



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
DOCTORADO EN SOCIOLOGÍA

Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria
general en la escuela y el aula, en la CDMX 2006-2016

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORADO EN SOCIOLOGÍA

PRESENTA:
MARÍA DE LOS ANGELES CASTILLO FLORES

Director de tesis:
Dr. Saúl Velazco Cruz
UPN Ajusco

Ciudad Universitaria, CDMX

Enero 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

El largo camino en el que se elaboró este trabajo, estuvo lleno de vicisitudes e infortunios, pero también de encuentros, acuerdos y nuevas perspectivas, en esa travesía, mi familia me acompañó siempre, Enrique mi compañero y amor de toda la vida, sostén incondicional, que se sentó conmigo para discutir y ayudarme cada vez que lo necesité, Sebastián y Enrique mis hijos a los que adoro y con lo que cuento siempre y, que me brindan su apoyo y cariño, los tres caminaron continuamente a mi lado, lo que les agradezco profundamente.

En esta travesía académica mis hermanas de cerca y lejos me han acompañado, Aída, Lucía y Marisa, siempre las tengo presentes.

A mis sinodales :

Dr. Fernando Pérez Correa, Dra. Gloria Luz Alejandre, Dr. Carlos Imaz, Dr. Arturo Ballesteros y Dr. Saúl Velasco Cruz agradezco sus amables sugerencias, orientaciones y comentarios que permitieron integrar y considerar nuevos aspectos en el sentido de este trabajo.

Con gratitud para:

Dr. Saúl Velasco Cruz

Por su paciencia, comentarios, observaciones pero sobre todo por su amistad.

Dr. Fernando Pérez Correa

Porque en el camino de la formación sociológica me enseñó y aprendí las formas de abordar los problemas sociales desde distintas perspectivas.

Dr. Carlos Imaz

El profesor que motivó en la clase en los estudios de posgrado, el deseo de investigar sobre los maestros de educación básica.

Dr. Arturo Ballesteros

Por el tiempo, comentarios y sugerencias sobre el trabajo.

Dra. Gloria Luz Alejandre

Por sus comentarios, sugerencias y disposición en todo momento.

En el recorrido me tendieron la mano muchas personas, en primer lugar los maestros y algunos directores de las escuelas secundarias generales de la CDMX, que sin conocerme me brindaron su tiempo, experiencias y puntos de vista sobre los diferentes problemas que enfrentan día a día al frente de los grupos. A todos ellos: Marisa, Valentín, Lorenzo, Gilberto, Ulises, María Luisa, Isabel, Melina.....a todas y todos los maestros, muchas gracias.

Entre estas personas agradezco al Dr. Félix Hoyo Arana por su paciencia, por compartir con nosotros en los grupos de posgrado su conocimiento, sugerencias, y sobre todo abonar en el terreno de la sociología una perspectiva crítica. De igual manera el Dr. Juan Mario Ramos de la UPN-A que me orientó y escuchó en un momento decisivo, así como a todas aquellas personas que de una u otra forma estuvieron y están presentes, gracias.

A lo largo del camino siempre estuvieron mis amigas, dándome ánimo y escuchándome, a todas y cada una de ellas gracias: Evangelina por tus comentarios en muchas horas de desayunos y lectura minuciosa de mi trabajo, Brenda por las porras y el apoyo en esta travesía, Hilda y Blanca por la amistad de tantos años, Rosa María por las muchas horas de risas, Ivonne por siempre apoyarme en todo este camino, Lina por escucharme y darme ánimo y Toña por que sin tú ayuda en el trabajo cotidiano de casa, las muchas horas de plática para relajarme y apoyarme en los infortunios y vicisitudes, este trabajo no hubiera sido posible.

En este trayecto la ayuda de mis ex alumnas y alumnos, con sus conocimientos en las nuevas tecnologías me facilitaron algunas tareas, muchas gracias: Brenda, Ivonne, Paola, Maricarmen y Tere.

Este trabajo contó con el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco y el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) que está a cargo de la Lic. Araceli Guerrero Reyes quien me brindó todo su apoyo para el desarrollo del mismo.

Introducción.....	6
Capítulo I. Reconfiguración de la organización del trabajo docente en el aula y la escuela: andamiaje teórico.....	13
1. El cambio como proceso.....	13
1.1. El proceso de cambio y la educación.....	30
1.2. La transformación del Estado y la educación.....	39
1.2.1. Iniciativas para el cambio: política y reforma educativa.....	46
1.2.1.1. Reforma educativa.....	52
1.3. Variación del tiempo y espacio educativo.....	58
1.3.1. Diversificación del tiempo educativo.....	61
1.3.2. Espacio: escuela y aula.....	69
1.4. La organización del tiempo escolar.....	77
1.5. La dimensión del trabajo en el sistema capitalista.....	80
1.5.1. Trabajo docente.....	84
1.6. Organización del trabajo del docente.....	88
1.6.1. El tiempo en el trabajo del docente.....	91
1.6.1.1. Tiempo en el aula.....	97
1.7. Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes.....	102
Capitulo II. La educación secundaria: cambios, políticas y reformas 1982-2013.	105
2. Antecedentes: reformas y políticas que impulsaron la transformación en la educación básica, particularmente en la secundaria (1982-2000).....	106
2.1. Cambio y/o continuidad en la educación secundaria. PND y PNE. (2000-2006).	121
2.1.1. Reforma Integral para la Educación Secundaria (RIES) y Reforma de la Secundaria (RS). 2000-2006.....	128
2.2. Consolidación de la integración de la educación básica, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), PND 2007-2012.....	138
2.2.1. El Programa Sectorial de Educación 2007-2012.....	143
2.2.2. La RIEB y la educación secundaria. Plan de Estudios 2011.....	148
2.2.2.1. Planificación del tiempo.....	151
2.3. La Reforma Educativa del 2013. Acuerdos y pactos.....	159
2.3.1. El PND 2013-2018.....	176
2.3.2. Plan Sectorial de Educación 2013-2018 y la educación secundaria.....	180
2.3.3. Cambios en la organización del trabajo por la Reforma del 2013.....	182
Capítulo III. La Ciudad de México y los docentes de secundaria general.....	189
3. Panorama sociodemográfico de la CDMX.....	190
3.1. La educación y gobiernos de la CDMX.....	200
3.2. La educación secundaria.....	206
3.2.1. La educación secundaria general en la CDMX.....	211
3.3. Los docentes de secundaria en la CDMX.....	217
3.3.1. Normas y reglas que regulan el trabajo de los docentes de secundaria en la CDMX.....	226
Capítulo IV. Presentación e interpretación de resultados.....	239
4. Notas metodológicas para el análisis de la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria general en la CDMX.....	240

4.1. El método cualitativo en esta investigación	246
4.2. Técnica de investigación.....	248
4.3. Exploración de la información obtenida por las entrevistas.....	253
4.3.1.1. ¿Cómo se transcribieron las conversaciones con los docentes?.....	254
4.3.1.2. Análisis del material: tópicos recurrentes encontrados en la transcripción de las entrevistas.....	258
4.4. Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes.....	261
Presentación e interpretación de las entrevistas.....	261
4.4.1. Aspectos generales encontrados en los docentes entrevistados	262
4.4.2. Cambios en la organización del trabajo a partir de las reformas, en dos espacios: el aula y la escuela.....	270
4.4.3. Distintas miradas en la reconfiguración de la organización del trabajo en el aula y la escuela: la certificación, la reducción de horas, la evaluación docente, los concursos por las plazas.....	287
4.4.4. Reconfiguración de la organización de trabajo en el aula.....	308
4.4.4.1. Los aspectos curriculares.....	322
4.4.4.2. Organización y planeación de la actividad de enseñanza	328
4.4.4.3. El tiempo: trabajo cotidiano en el aula.....	337
4.4.4.4. Actividades fijas y variables en el aula: ¿autonomía o imposición?.....	345
4.4.4.5. Supervisión y vigilancia en el aula	348
4.4.4.6. Evaluación en el aula	354
4.4.5. Reconfiguración de la organización de trabajo en la escuela.....	360
4.4.5.1. Nuevas y viejas comisiones, Consejo Técnico Escolar y Ruta de Mejora.....	370
Conclusiones.....	381
Notas de los capítulos.....	406
 Bibliografía.....	 412
Anexos.....	426

Introducción.

El propósito central de la investigación es comprender a través de la entrevista semiestructurada las perspectivas de los docentes de secundaria de la Ciudad de México, sobre la reconfiguración de la organización de su trabajo en el aula y la escuela dentro del contexto de las reformas educativas del 2006, 2011 y 2013.

Se entiende la organización escolar como el espacio en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje (Oliveira, *et al.* 2004), y la organización del trabajo docente como la forma en que los docentes han estructurado y organizado su trabajo, espacio en el que se desarrollan las condiciones objetivas y subjetivas bajo las que la enseñanza está estructurada, que se construye a través de la relación social entre los sujetos que intervienen en dicho proceso. Lugar en que los sujetos se reconocen a sí mismos a través de los otros y, en esa medida pueden dirigir sus acciones conscientemente y transformar su práctica al desarrollar su creatividad, sus habilidades y sus destrezas. En este proceso de enseñanza aprendizaje, los que están formando son a su vez transformados. (Freire, 2011). En el aula también se vinculan distintos elementos por parte de los docentes: los contenidos del plan curricular, su organización, selección, ordenamiento, dosificación, secuenciación y en función de ellos la asignación de tiempos y espacios; la dotación de recursos materiales y didácticos y finalmente, las exigencias que establecen las normas y los procedimientos de evaluación, acreditación y certificación (Ibarrola, 1993).

Para comprender y analizar la forma en la que los docentes están reconfigurando la organización del trabajo, se consideró que el tiempo es el componente que ordena, distribuye, organiza, traza y estructura el proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo dentro de la escuela y el aula (Quiroz, 1992; Husti, 1992; Escolano, 1992; Quiceno, 2009; Vázquez, 2007 y Fullan, 2002). A partir de este elemento, el docente articula cada una de las actividades que corresponden a las funciones de enseñanza, trabajo por el que fue contratado (Martínez, 1989; Hargreaves, 1992 y 2004).

La organización del trabajo se define de acuerdo a lineamientos establecidos (Batallán, 2003; Cornejo, 2006), en periodos específicos, en horas y minutos, a través de este tiempo es que los docentes son constreñidos a reconfigurar la organización de su trabajo, sin embargo, el contexto de cada escuela y de quienes participan en dicho proceso, son elementos que también están presentes en la forma de la reconfiguración, de esta manera cada docente construye y estructura su trabajo a partir de estos elementos, aun cuando se establezcan cambios en la normatividad que los regula al interior de estos dos espacios (Rockwell, 2005; Tenti, 2005). Es así, como los docentes dentro del proceso socioeducativo construyen y estructuran el espacio educativo, es éste el otro componente que interviene en la transformación de la organización del trabajo, el espacio escolar no se considera solamente como el edificio, el aula, el lugar físico, sino que es un espacio que resulta de las relaciones socioeducativas que ahí se desarrollan, de esta manera cada escuela resulta única en el sentido de que es producto de una construcción social.

La investigación de esta problemática socioeducativa se realizó por el interés de conocer, comprender e identificar a través de los docentes su perspectiva, su visión de los diferentes aspectos y dimensiones de los cambios educativos que se están llevando a cabo en la escuela y el aula. Los elementos que están impulsando y cómo los están llevando a cabo, averiguar los problemas que están enfrentando en la relación social con los otros sujetos educativos, así mismo, conocer la manera en que las reformas están transformando el tiempo y el espacio en el aula y la escuela, y cuáles son las consecuencias para la organización de su trabajo. Profundizar en la indagación de los cambios a través de la voz de los docentes nos aporta elementos para conocer e interpretar desde otra perspectiva -crítica y cualitativa- los problemas educativos que enfrentan en este nivel de educación.

Se puede decir que para los docentes -retomando su labor dentro y fuera del aula- la reforma es como señala Bonal; el poder regulador de las actitudes y

comportamientos del individuo (...) “El cambio educativo, no es solamente la respuesta a las condiciones económicas y políticas sino también una forma de estructuración de la experiencia de los sujetos” (Bonaf, 1998:181), en este sentido, las reformas han significado la incorporación de nuevas condiciones en su trabajo cotidiano, nuevos conocimientos, formas de trabajo, organización de las materias, reducción del número de horas, nuevas materias en donde los contenidos aumentan, disminuyen o se incluyen nuevos, dependiendo de la materia; hasta la obligación de participar en la competencia en los exámenes estandarizados, para mantener su empleo, como marca la Ley del Servicio Profesional Docente de 2013, cada una de las medidas propuestas conllevan un cambio, en el sentido de una reconfiguración de la organización de su trabajo, que repercute en dicha organización dentro del aula y también fuera de ella, estas modificaciones son parte de la regulación del trabajo de los profesores, situación imprescindible de cambio para la implementación de las reformas, ya que han sido y son los docentes quienes se encargan de implementarlas y de ellos depende el resultado positivo o negativo de tal cambio.

Se decidió retomar en esta investigación el método cualitativo, con el fin de conocer la realidad a través de los interlocutores que estaban viviendo el proceso de cambio impulsado por las reformas educativas, a partir de su experiencia, su conocimiento y su visión.

Indagar la perspectiva de los docentes desde la investigación cualitativa (Taylor y Bogdan, 2015; Bisquerra, 2004; Steiner, 2014; Denzin y Lincoln 2011 y 2015), nos proporcionó herramientas para analizar e interpretar el objeto de estudio porque considera los aspectos subjetivos, tales como su experiencia y su visión, lo que permitió analizar desde una perspectiva dialéctica los distintos aspectos que se producen durante el proceso educativo, es decir, no solo los elementos objetivos que ordenan el trabajo de los docentes, que se estructuran y/o cambian con las reformas educativas, en las que los docentes son un factor esencial, ya que no solo son sujetos que reproducen o aplican simplemente los planes y programas

sin cuestionarse nada -sujetos sujetados- (Imaz, 2011), en la realidad, la relación con los alumnos los lleva continuamente a tomar medidas que transforman la situación educativa en donde trabajan, ellos mismos son expresión de esa realidad cambiante. Se consideró que cada sujeto interpreta de manera distinta la realidad y en este sentido reconfigura la organización de su trabajo de forma diferente. En este sentido, comprender y conocer la visión de los docentes nos brindó la posibilidad de acercarnos, desde otra perspectiva, al proceso socioeducativo.

Dado que es una investigación de corte cualitativo, no se buscó generalizar las formas de reconfiguración que implementaron los docentes para organizar su trabajo en el aula y la escuela, esto representa una limitación de la investigación, sin embargo, se cuenta con la visión y perspectiva de los docentes de cada una de las Delegaciones políticas de la CDMX, así como también, de todas las materias y de una diversidad de características en los informantes que brindó la posibilidad de proporcionar una visión que nos acerca hacia una serie de problemas que están viviendo los profesores de secundaria y que ponen a discusión la relevancia y necesidad de considerarlos para cambiar y/o transformar la educación.

La investigación se realizó con base en 30 entrevistas semiestructuradas a docentes y 16 Delegaciones Políticas de la CDMX. Se consideró la capital con el objetivo de conocer el punto de vista de los profesores que viven en una ciudad que se considera como un espacio global, (Sassen 2012; Beck, 1998) ya que cuenta con la infraestructura y los recursos humanos para considerarse como tal. Se decidió realizar entrevistas semiestructuradas, por ser una herramienta que permitiría establecer una conversación y/o relación con los docentes más cercana y con la posibilidad de ampliar las temáticas. Es una técnica de investigación flexible (Steiner, 2014), que permitió elaborar un guion de temas y/o preguntas particulares y conversar sobre otros tópicos relevantes para los entrevistados. Se resolvió realizar entrevistas semiestructuradas, por ser una herramienta que permite establecer una conversación con los informantes más cercana y se tiene la posibilidad de ampliar las temáticas, es una técnica de investigación. Las

entrevistas se realizaron a docentes empleando la técnica de bola de nieve o red; se construyó un guion de temas a tratar que permitieron abordar puntos esenciales sobre el tema central de investigación (Steinar, 2014), las entrevistas se video grabaron -mediante el Ipad-. Las conversaciones se programaron empleando la técnica de bola de nieve o red; se construyó un guion de temas a tratar que permitieron abordar puntos esenciales sobre el tema central de investigación. Posteriormente se transcribieron y codificaron en función de los temas que parecieron relevantes para los informantes, utilizando la condensación de significado, con el objetivo de que se pudieran organizar y clasificar en temáticas generales para su interpretación.

Para dar cuenta de lo dicho por los profesores respecto a la reconfiguración de la organización del trabajo en la secundaria general de la CDMX, se decidió seleccionar diversos párrafos de las transcripciones de las entrevistas acorde a temáticas relevantes para los docentes y significativas para la investigación, con el fin de que se tomara en cuenta su punto de vista, estos elementos que se retomaron se fueron interpretando a lo largo del cuarto capítulo, con los elementos teóricos y contextuales señalados en los tres primeros capítulos de este trabajo. Esta forma de presentación de lo investigado permite al lector conocer e interpretar con otros puntos de vista dichos relatos, y de igual manera permite reinterpretarlos, “los relatos de vida constituyen una herramienta incomparable de acceso a lo vivido subjetivamente, y la riqueza de sus contenidos es una fuente de hipótesis inagotable” (Bertaux, 2011). La exposición de la indagación llevada a cabo que presento expresa esta forma de análisis, está organizada en cuatro capítulos.

En el primero planteo los puntos de partida teórico-metodológico para la comprensión y análisis del objeto de estudio, desde la perspectiva de la teoría crítica, la economía política de la educación y la sociología de la educación. En él se abordan los conceptos de: cambio considerado como proceso, el tiempo y espacio en el aula y escuela, la organización del trabajo y la reconfiguración de

este, para la comprensión y análisis del objeto de estudio. En el segundo puntualizo las características de las reformas educativas del 2006, 2011 y 2013 que sirven de contexto y proporcionan los elementos que son parte de los factores que influyen en la reconfiguración del trabajo de los docentes de secundaria general, ya que son las medidas que buscan regular a través de una normatividad específica su organización. Este análisis me permitió visualizar los diferentes componentes que se fueron desarrollando a lo largo de los sexenios presidenciales en los cuales se denota una continuidad, lo que me brindó elementos para estructurar el guion de entrevista.

En el tercer capítulo, una vez abordados los aspectos teóricos y las características generales de las acciones y medidas implementadas por los gobiernos en turno, específicas para los docentes, se pasa a un aspecto particular; se describen los elementos de contexto de la CDMX que influyen en la definición y construcción del espacio escolar, que va desde los recursos de infraestructura básicos hasta la relación del grado de escolaridad y el empleo. En el contexto se observan las desigualdades en la distribución de la población por Delegaciones políticas y por ende su correspondencia con la asignación del número de escuelas, alumnos y docentes asignados. La estructura que regula desde la normatividad, el tiempo y organización de trabajo de los docentes en la escuela y el aula en la CDMX, componentes ambos, externo e interno que influyen en la reconfiguración del trabajo de los docentes.

El capítulo cuarto se refiere a la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes, específicamente a las formas en que los profesores tienen que estructurar su trabajo desde una visión que debe considerar nuevos tiempos y condiciones de continuos cambios que entrecruzan elementos prescritos, objetivos y subjetivos que ligan su actividad laboral hacia un proceso social en el aula y la escuela. Se señala a través de la descripción textual de párrafos de las entrevistas, la mirada de los docentes, de cómo llevan a cabo este proceso, como enfrentan los diferentes problemas considerando no solo los cambios

implementados por las reformas -como sujetos sujetos- sino sobre todo como sujetos que se identifican en la relación socio educativa con sus alumnos como sujetos, que ven a la educación como un espacio que se construye socialmente, no solo es la normatividad impuesta, sino también son ideas, voluntades, representaciones, praxis en la que se objetivan las ideas que impulsan, proponen soluciones y, resuelven problemas más allá del espacio escolar. El tiempo polícronico, esto es, la multiplicidad de tareas, es utilizado como elemento para reconfigurar su organización, a través de él es como los docentes identifican tanto el contexto general como el particular, a través de distintas formas de organización es como también se da su identificación como sujeto con los otros sujetos que participan en ese espacio.

A través de las descripciones de las palabras de los profesores se les puede, comprender y mirar como parte del devenir, al retomar sus experiencias, su contexto –tanto el educativo como el social- se puede analizar los elementos que les brindan la posibilidad de actuar, proponer, planear el tiempo desde otra perspectiva, no de la técnico racional, sino desde el tiempo fenomenológico.

Finalmente, se presentan las reflexiones que surgieron del trabajo de investigación, se exponen los distintos elementos que se encontraron en la reconfiguración de organización del trabajo de los docentes de secundaria general de la CDMX -desde el punto de vista de los sujetos- que proporcionan elementos para comprender las transformaciones y formas que están implementando en la reconfiguración de organización de su trabajo para enfrentar los cambios educativos.

Capítulo I. Reconfiguración de la organización del trabajo docente en el aula y la escuela: andamiaje teórico.

En el presente capítulo se plantan los puntos de partida teórico-metodológicos desde la perspectiva de la teoría crítica, la economía política de la educación y la sociología de la educación. En él se abordan los conceptos de cambio como proceso, tiempo y espacio en el aula y escuela, la organización del trabajo y la reconfiguración de este, para la comprensión y análisis del objeto de estudio. Las categorías de organización del trabajo Oliveira et. al, (2004), Martínez. B. (1998), tiempo y espacio en la educación Husti (1992), Escolano (1992), Quiceno (2009), Viñao (1993) y Castells (2002) y de tiempo: técnico racional, micropolítico, fenomenológico y sociopolítico Hargreaves, (1992) nos permiten construir el andamiaje teórico para analizar y comprender la reconfiguración de la organización del trabajo del maestro en el aula y la escuela.

1. El cambio como proceso.

En la sociedad capitalista observamos en las últimas décadas un proceso¹ incesante de transformaciones y modificaciones de manera acelerada. Los procesos de cambio no son nuevos en el modo de producción capitalista, la diferencia con otras etapas en esta forma de organización, es la velocidad, el ritmo con el que se llevan a cabo estos movimientos (Ianni, 1998), se advierte un proceso de cambio continuo que mueve y organiza de manera diferente no solamente el ámbito económico, sino también los ámbitos social y político. El proceso trajo consigo el desarrollo de nuevas necesidades, la ampliación del mercado mundial y, con ello, un crecimiento acelerado de la ciencia y la tecnología.

Explicarnos este proceso a través del cambio como concepto, a partir de designar los movimientos, las transformaciones y/o modificaciones como un proceso que se lleva a cabo tanto en el mundo natural como en el social, en una fase en donde el hombre como sujeto considera a la naturaleza como un objeto, objeto que le

proporciona en principio, los medios materiales de sobrevivencia y luego, a través de la propiedad privada de esos medios, el poder económico y social. De igual manera, es importante considerar en este proceso la serie de contradicciones y conflictos que se generan entre los sujetos en la relación social que establecen para organizarse como sociedad. El concepto de cambio, como proceso, necesariamente nos refiere a una visión específica, a la dialéctica.

Para Adorno (1989), la dialéctica desarrolla la diferencia que dicta lo universal entre él y lo particular. Dialéctica es el desgarrón entre el sujeto y el objeto, que se ha abierto hasta la conciencia; por eso no la puede eludir el sujeto, y surca lo que él piensa, incluso lo exterior a él. Pero el fin de la dialéctica sería la reconciliación (pp. 14-15).

Para Bloch (1985). La dialéctica en su conjunto presenta en Hegel (...) estas tres fases: 1ª la unidad inmediata del concepto; 2ª el enfrentamiento del concepto consigo mismo; 3ª el restablecimiento de la unidad del concepto consigo mismo, al ser superada la contradicción. O lo que es lo mismo: 1º la fase del entendimiento abstracto o de la tesis simplemente establecida; 2º la fase de la reflexión negativamente racional de la antítesis, a la que Hegel da también el nombre, completamente crítico, de la fase de la negación, del conflicto, de la colisión, de la diferencia; 3º la fase de la mediación positivamente racional es decir negación de la negación o síntesis (p. 117).

Se entiende el método dialéctico como un procedimiento que contribuye a la explicación de los procesos histórico-sociales. Se establece el fenómeno u objeto de estudio a partir de observar la realidad y señalar en el concepto la unidad de lo diverso, del problema que se busca indagar, que expresa la realidad observada. En segundo lugar, permite identificar las contradicciones producto del proceso continuo de cambio, del proceso construido por los hombres, transformado por ellos a partir de las relaciones sociales establecidas, a través de su praxis social. Se busca reconocer las contradicciones centrales que, en cierta forma, definen tales relaciones sociales y, por ende, establecen condiciones específicas según el contexto en donde se encuentren los sujetos que en tal proceso intervienen. En la medida en que las o la contradicción principal se ubica, se analizan los elementos que surgen a partir de ellas y cómo éstas son abordadas por los sujetos. Finalmente, la negación de la negación que perciben los contrarios en la relación

de fuerza, permite analizar la etapa de superación de los fenómenos, los que surgen como resultado de tal lucha y los efectos de este proceso en el objeto de estudio.

El hombre es considerado como el sujeto que construye su historia y ésta a su vez, lo reconstruye conforme a la experiencia, y la práctica, su devenir es producto de un movimiento constante, de un cambio permanente, a través de un proceso de superación, de la negación de la negación de la acción llevada a cabo, superando esta contradicción, es posible arribar a un nuevo proceso. Este procedimiento lo señala Adorno (1989) como “*el desgarrón entre sujeto y objeto*”, la superación de la separación entre el objeto y el sujeto, se hace presente en el mismo, de tal manera que el hombre puede verse en su totalidad con la sociedad y con la naturaleza, este proceso se da a partir de la praxis, a través de ella es posible que la historia lo reconstruya, el sujeto se ha reconocido como tal y, por ende, es posible que construya su devenir.

Este procedimiento facilita el análisis de los fenómenos sociales y concibe el mundo como totalidad, como universal, tanto los seres humanos como la naturaleza actúan en una concatenación en un primer momento; en un segundo momento la relación entre seres humanos, la identificación como sociedad a partir de la praxis, de ella se construye y reconstruye tal relación. Emplear los conceptos de dialéctica y totalidad significa tener claro que solo se obtiene una visión muy particular de acuerdo al objeto de estudio, se considera la totalidad en función del sistema y/o modo de producción dominante en cuanto a las características que prevalecen como contexto que incide en la relación social de los sujetos, es decir, en este proceso surgen dentro de las relaciones entre los hombres una serie de contradicciones, de luchas, de conflictos que concurren en el proceso histórico y generan en el hombre elementos con los que se pueden superar tales contradicciones, transformarlas o reproducirlas pero, en todos los casos, suceden acontecimientos que pueden cambiar o alterar tales relaciones y, en la medida en que se superan tales contradicciones, podrá mejorar y/o mantener sus condiciones materiales y sociales, como apunta Marcuse (1991) “la sociedad oscilará entre dos

hipótesis: 1) la sociedad industrial avanzada es capaz de contener la posibilidad de un cambio cualitativo para el futuro previsible y 2) que existan fuerzas y tendencias que pueden romper esta contención y hacer estallar la sociedad (p. 17). En todo momento este proceso está presente como parte del continuo cambio en la sociedad capitalista.

El cambio oscila en el desarrollo de las sociedades -hoy dentro de un proceso de acumulación de capital acelerado, que proporciona, gracias a la incorporación de la ciencia y la tecnología, un infinito número de mercancías que satisfacen las viejas y nuevas necesidades- que cubre necesidades y expectativas para una cierta población que busca mantener este proceso y las poblaciones que no tienen acceso a este infinito mundo de mercancías que circula por el mercado y que, por el contrario, esta situación ha pauperizado aún más sus condiciones de vida; sin embargo, las fuerzas que han surgido en contraposición a este proceso han sido contenidas sin posibilidad del cambio cualitativo, la sociedad altamente industrializada ha sido capaz de contener el proceso de cambio.

Abordar los fenómenos desde el método que entiende a la sociedad como una totalidad expresa que los hechos particulares y dispersos son trascendidos. En la construcción de la totalidad, se identifican los elementos concretos de la realidad, de la experiencia de los sujetos, se considera al proceso social como un proceso histórico. Un elemento esencial que nos ayuda a dar cuenta del transcurso que lleva a la autoconciencia para identificarlos y superar el proceso en el que se desarrollan los sujetos, al regresar nuevamente al ámbito concreto se tiene que transformar el fenómeno y/o situación concreta de la que se partió, “la superación no debe interpretarse solamente en un sentido negativo, destructivo, como liquidación. Es también <<superación>> en sentido de mantenimiento, de conservación....” (Bloch, 1985:12), modificar y rehacer para avanzar en mejorar tal situación y/o fenómeno del proceso de superación de las contradicciones. No se puede partir de que las contradicciones generadas en este modo de producción deben ser resueltas solamente con la destrucción general de esta forma de organización socioeconómica, los fenómenos surgidos en diferentes ámbitos

particulares han desarrollado características muy específicas dentro de las que se puede proponer y avanzar en la superación conservando tales propiedades.

Las necesidades políticas de la sociedad se convierten en necesidades y aspiraciones individuales, su satisfacción promueve los negocios y el bienestar general, y la totalidad parece tener el aspecto mismo de la razón...Y sin embargo, esta sociedad es irracional, como totalidad. Su productividad destruye el libre desarrollo de las necesidades y facultades humanas, su paz se mantiene mediante la constante amenaza de guerra, su crecimiento depende de la represión de las verdaderas posibilidades de pacificar la lucha por la existencia en el campo individual, nacional e internacional (Marcuse, 1991:11-12).

La pugna y tensión generada por el poder, por el control y dominio de la sociedad, ha establecido formas de organización de la sociedad para que la estructura económica imperante -sistema económico- que se sustenta en la propiedad privada de los medios de producción (capitalistas), y el trabajo asalariado desprovisto de medios de producción; disposición que genera una serie de contradicciones, dado que su motor de vida es el aumento constante de la tasa de ganancia. La razón se ha convertido en instrumento Horkheimer (1969) que es utilizado para reproducir incesantemente el modo de producción capitalista.

Los objetivos y necesidades individuales se imponen por encima del desarrollo social, colectivo, la guerra se convierte en el mecanismo de "razón" avalado para mantener esta condición del sistema, es decir, para que la multiplicación y acumulación continúe reproduciéndose es necesario crear instituciones que creen valores, ética, moral, normas, reglas, leyes y aparatos de poder que dan sustento material a tal reproducción, el proceso ha generado una estructura social y política, un "poder que en esta sociedad se identifica como poder general de la sociedad" (Córdova, 1973:38), ha emergido de la sociedad, como producto de una relación social de cambio y de las relaciones políticas que los hombres han establecido y consolidado. El Estado es definido como este conjunto de relaciones sociales que establece un cierto orden en un territorio determinado y que está respaldado con una garantía coercitiva (O'Donnell, 1978). Éste que ha surgido producto de una relación social se presenta en la sociedad moderna, como un

“poder aparte... su interés deja de ser el interés de un grupo o de un individuo, para imponerse como el interés general de toda la sociedad” (Córdova, 1973). Se puede decir entonces que tal relación social objetivada en el Estado, no es exclusivamente para proteger o resguardar la propiedad privada de los medios de producción, sino como poder general identificado por la sociedad que debe transformar la voluntad de todos en leyes, en reglas, normas que objetiven el deseo individual, tanto de la propiedad privada como el de la identidad en las cosas, en los objetos, garantizar la visión unidimensional y alienada de esta sociedad. La razón convertida en instrumento ha perdido su relación con un contenido objetivo. “Las nociones liberan de esfuerzo...vemos meras abreviaturas de los objetos particulares a los que se refieren...se han convertido en medios racionalizados, que no ofrecen resistencia que ahorran trabajo. (Horkheimer, 1969:32). El sujeto se cosifica en los objetos que se constriñen a nociones simplificadas, abreviaturas de estos objetos, que crean condiciones para la circulación del enorme cúmulo de mercancías que circulan en el mercado.

Cuanto más automáticas y cuanto más instrumentalizadas se vuelven las ideas, tanto menos descubre en ellas la subsistencia de pensamiento con sentido propio. Se las tiene por cosas, por máquinas. El lenguaje, en el gigantesco aparato de reproducción de la sociedad moderna se redujo a un instrumento entre otros... La significación aparece desplazada por la función o el efecto que tiene el mundo de las cosas y los sucesos (ibídem. p.33).

Es esta realidad material, histórica y presente en el modo de producción capitalista,² lo que permite analizar las contradicciones que surgen en el proceso social, fruto de la productividad, que lleva a los quienes que detentan el poder a imponer una lógica instrumental para seguir reproduciendo este modo de producción. Las relaciones sociales quedan subsumidas en una lógica de racionalidad instrumental, las ideas, el lenguaje la interacción de los sujetos se reduce a instrumentos, se objetiva la relación social en los objetos, cuya finalidad es su obtención.

Utilizar la dialéctica como advierte Adorno (2001) nos permite observar lo particular, sin que éste se subsuma en lo general, en lo particular se desarrollan

una serie de contradicciones y luchas propias que tienen que ser abordadas de manera específica, y considerar los elementos externos producto de las relaciones sociales imperantes propias del contexto histórico determinado, en este sentido, se considera la totalidad en función del sistema y/o modo de producción dominante en cuanto a las características que prevalecen como contexto que incide en la relación social de los sujetos.

Ver la totalidad en la sociedad en su proceso histórico y dialéctico, no de manera determinista -en el sentido de que esta visión necesariamente lleva a un movimiento social generalizado- ayuda a interpretar lo que sucede, “no se trata de repetir cosas ya dichas, sino de puntualizar algunas adquisiciones para adelantar en la discusión” (Broccoli, 1986:199), escudriñar y examinar algunos aspectos en tales acontecimientos, de aquí la importancia de la contextualización, de retomar y considerar el proceso histórico, reflexionar en los aspectos que podemos observar dentro de los procesos en continuo cambio, ello nos brinda la posibilidad de entender lo incomprensible de los fenómenos sociales, en los aspectos particulares, en su singularidad y en la relación universal particular. “Este movimiento dialéctico que la conciencia lleva a cabo en sí misma, tanto en su saber cómo en su objeto, *en cuanto brota ante ella el nuevo objeto verdadero* es propiamente lo que se llamará experiencia (Hegel, 1971:58-59).

El movimiento dialéctico que se lleva a cabo en los sujetos sociales para tener conciencia del objeto en sí, es la identificación del objeto a partir del reconocimiento de la situación material que se le presenta, y ese saber algo es la esencia o él en sí, que es un primer paso de un reconocimiento de lo que está fuera de la conciencia, lo exterior a ella, el objeto, la realidad, la observación de ello es la identificación de tal objeto, este proceso dialéctico es la experiencia que contribuye a la superación de las contradicciones, sea como superación o como cambio dentro del mismo contexto generando con ello modificaciones, alteraciones dentro del mismo o que transforma el proceso.

“El análisis de cambio como proceso, debe considerar al sujeto, como un conjunto complejo de pasiones, racionalidad, deseos, sensaciones” (Torres, 2008:147) es decir, se retoma tanto la condición material histórica específica del sujeto como las aspectos subjetivos que le son inherentes. Se lleva a cabo una transformación de la interacción de los sujetos en diferentes ámbitos donde intervienen factores que contribuyen a la transformación y autoconciencia del sujeto. La totalidad no se considera como un aspecto metodológico determinante, sino como un proceso que permite relacionar tanto la subjetividad como el contexto histórico específico objetivo de los sujetos pero no como elementos concluyentes, sino concomitantes entre sí, en un proceso de transformación (ibídem.pp.140-141). Cabe hacer notar que un factor que ayuda a subvertir este proceso es la educación, ésta proporciona los elementos para reconocer los procesos a través de la historia y avanzar en la conciencia verdadera, para arribar a la experiencia. “Considerar a la educación en un nivel autónomo, reconocer que ella tiene en sí misma los instrumentos de liberación de sí y de los otros, quiere decir colocar las premisas del cambio en un sentido democrático” (Broccoli, 1986:201).

El ámbito general que se toma como punto de partida es la sociedad capitalista, en ésta el trabajo es un elemento central de la organización social para proveerse los recursos básicos necesarios para su reproducción, es a partir de la apropiación del trabajo que el modo de producción toma forma en la disposición de las relaciones sociales, relaciones establecidas entre los seres humanos, esta forma de organización para la producción siempre está sustentada en la apropiación del trabajo ajeno y se ha ido modificando a lo largo de los años, reorganizando el trabajo o transformando la maquinaria, en ella el sujeto se encuentra separado del objeto producido, el resultado de su trabajo es un objeto ajeno a sí mismo, al inicio se establece una relación con la naturaleza y, a partir de ella se transforma y obtiene los recursos y bienes necesarios para su reproducción. En la sociedad capitalista la mediación entre hombre y naturaleza se establece y caracteriza por la no posesión de medios de producción de los trabajadores, ellos *“solo viven a condición de vender su fuerza de trabajo al capitalista”*, los instrumentos,

herramientas y maquinaria pertenecen y son propiedad del capitalista, éste es el dueño de los medios de producción. La sociedad capitalista está dividida en clases y estratos sociales, se reproduce de manera permanente una relación económica de sujeción de las clases sociales que detentan el poder en el control económico de los medios de producción. A partir de ello se establece una relación social que da sustento material a este modo de producción.

La condición de permanencia del modo de producción capitalista es la revolución incesante de los medios de producción, creación de innovaciones tecnológicas que dan como resultado la producción de nuevas mercancías, así como una organización del trabajo que signifique producir más en menos tiempo. La competencia por la obtención del plusvalor relativo y sobre todo del extraordinario ocurre rápidamente como efecto de la innovación más próxima.

Este principio supone abordar a la sociedad capitalista en función de las relaciones sociales que resultaron del intercambio comercial que se estableció como elemento central del modo de producción hegemónico. La abstracción del valor de la mercancía va de la mano del dominio de lo universal sobre lo particular, del dominio de la sociedad sobre quiénes son sus miembros forzosos. Este principio domina en el proceso de cambio, en el intercambio comercial entre productor y consumidor media el dinero, la importancia del dinero en la relación mercantil es que en el mercado el consumidor, -que es también considerado productor, en la teoría económica- compra (y no representa el mundo del trabajo en ese producto, es ajeno a sí mismo) a través del dinero la mercancía que él mismo produjo, sólo logra contabilizar el número de horas de trabajo en la jornada laboral, no el número de mercancías que produjo, sólo el precio asignado a su mercancía, a su trabajo que se convierte en la mercancía, igual que las que busca adquirir en el mercado, de esta forma el dinero encubre la relaciones sociales de producción que hay en el objeto que se busca conseguir.³

El dinero encubre, fetichiza las relaciones sociales que hay detrás de las cosas, disfrazada, oculta sus relaciones y solamente queda el dinero en la superficie, como

expresión material, es el medio que se convierte en un fin en esta sociedad capitalista, de esta forma, se instrumentaliza en la relación mercantil la relación social de producción. El dinero se convierte en ese medio entre los sujetos y los objetos, esta relación mercantil de racionalidad instrumental se reproduce continuamente en la sociedad capitalista ya que ello garantiza la reproducción del mismo modo de producción. Las relaciones sociales tienen que funcionar de acuerdo a este mecanismo de mediación, el concepto de fetichismo que marca Marx en el primer tomo de *El Capital* señala la forma en que el dinero disfraza y oculta esas relaciones sociales. Si los objetos para el uso se convierten en mercancías, ello se debe únicamente a que *son productos de trabajos privados ejercidos independientemente los unos de los otros*. El complejo de sus trabajos privados es lo que constituye el trabajo social global (Marx, 1979:89).

Las relaciones de intercambio de mercancías son las condiciones sociales para la manifestación del producto concreto de su trabajo, de ese atributo específicamente social del trabajo privado. A los productores de las cosas se les aparece no como producto de la interacción social, de las conexiones entre personas sino como “relaciones sociales entre las cosas”, esto es, como una fusión entre un sujeto y un objeto, es una unión entre cosas, por lo tanto es un vínculo entre mercancías. Esta conexión entre mercancías es lo que prevalece como el nexo social hegemónico, que subsume cualquier otro tipo de enlace social, es la cosificación de esa conexión y lo que aflora en ellas es la propiedad inherente de esas mercancías, el ser objetos útiles o simplemente mercancías que se compran y venden, esto es lo que subsume a los sujetos, la reproducción de estas relaciones representa su mercantilización en todos los ámbitos, así se garantiza esta forma de organización.

Es sólo en su intercambio en donde los productos del trabajo adquieren una objetividad de valor socialmente uniforme, separado de su objetividad de uso, sensorialmente diversa. Se da la separación entre el valor de uso y el valor de cambio, el valor de cambio es visto a partir de la relación entre el sujeto y el

objeto, el sujeto objetiva su subjetividad, sus sentidos, sus emociones, a través no sólo de las necesidades inmediatas, sino también del resultado de las relaciones sociales. Marx "...tal escisión del producto laboral en cosa útil y cosa de valor sólo se efectiviza, en la práctica cuando el intercambio ya ha alcanzado la extensión y relevancia suficientes para que se produzcan cosas útiles destinadas al intercambio, con lo cual, pues, ya en su producción misma se tiene en cuenta el carácter de valor de las cosas" (1979: 90-91). Las cosas producidas se convierten en objetos útiles por medio del proceso de intercambio, a partir de éste se determina su valor. La disposición del valor de cambio expresada en la relación económica es representada en la organización del poder de la sociedad. La relación económica determinante en el modo de producción es lo universal, que define lo particular, ésta no es una mera postura economicista, es una forma específica de organización social que reproduce el sistema capitalista.

La transformación continua de los medios de producción es definida por la revolución incesante de los mismos, condición inseparable del propio sistema capitalista (Marx, 1979, Adorno, 2001); dichos cambios se han expresado en las distintas revoluciones científico-tecnológicas, llegando a la tercera revolución, la de la era microelectrónica, de la modificación constante del proceso de producción y de la transformación permanente de las mercancías necesarias para satisfacer un mercado mundial. Se distinguen en el desarrollo de la sociedad capitalista -en sus continuos cambios, en las últimas décadas en la reorganización de la sociedad capitalista- dos elementos:

- a) La tercera revolución científico-tecnológica transformó el proceso de producción al reducir el tiempo de trabajo socialmente necesario para la producción de las mercancías, al generar :
 - El proceso de acumulación de capital centrado desde hace décadas en la transformación de un trabajo asalariado flexible y polivalente.
 - Un fenómeno llamado globalización, con el que se identifica a la subsunción real del trabajo al capital a nivel mundial y, con ello, la

instauración del capital financiero como elemento dinámico del proceso de acumulación.

- La forma de relación de cambio sustentada fundamentalmente en las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

b) La instalación e implementación del modelo económico neoliberal trasladado después a los otros ámbitos: el social y el político.

- Producto de ello, hemos vivido desde hace algunas décadas en permanente transformación cultural orientada por el capital hacia el consumo.
- En el ámbito político vivimos hoy en día un nuevo estilo de gobernar, denominado gobernanza⁴, por un lado y, por el otro, regímenes autoritarios que implementan medidas para perpetuar las condiciones de dependencia de los países denominados del tercer mundo.

El neoliberalismo establecido como modelo económico hegemónico para contrarrestar la crisis de la década de los setentas e impulsar las condiciones materiales de la globalización se ha movido en tres ejes como indica (Villarreal, 1986:458):

- ✓ En lo político: fundamentado en la *elección pública*, en la *public choise*.
- ✓ En lo social: apoyado en las teorías del capital humano.
- ✓ En lo jurídico: en el *movimiento de los derechos de la propiedad*.

Los tres ejes funcionan en todos los ámbitos, el mecanismo de mercado, sustento central de la teoría del liberalismo clásico, del "*laissez-faire*", de la libre elección, de la libre competencia, es el espacio más adecuado para obtener los máximos beneficios de los recursos escasos, así mismo, es el mejor terreno de la lucha por el poder, se imbrica la libertad económica con la libertad política. El modelo neoliberal ha impuesto el mercado como el terreno de contienda, de expresión de los sujetos individualizados y, a la sociedad como la suma de las

individualizaciones, y el ejercicio del poder del Estado sobre la sociedad para continuar su reproducción. La cosificación del sujeto en el objeto, del predominio de las necesidades individuales expresadas en las mercancías, en los objetos.

“El análisis está centrado en la sociedad industrial avanzada, en la que el aparato técnico de producción y distribución,... funciona no como la suma total de meros instrumentos que pueden ser aislados de sus efectos sociales y políticos, sino como un sistema que determina a priori el producto del aparato tanto como las operaciones realizadas para servirlo y extenderlo. En esta sociedad el aparato productivo tiende a hacerse totalitario en el grado que determina no solo las ocupaciones, aptitudes y actitudes necesarias, sino también las necesidades y aspiraciones individuales (Marcuse, 1991:17).

La forma de producción se vuelve una forma de organización totalitaria, como en el caso del modelo económico neoliberal, este especifica los requerimientos sobre las ocupaciones, aptitudes, actitudes y conocimiento, que en el fenómeno de globalización se ha generalizado al mundo con el objetivo de ampliar y agilizar el mercado. La organización del capital a nivel mundial, en el que se transforma el espacio, da paso a nuevas formas de interrelación entre los seres humanos a partir del desarrollo en las comunicaciones; pero también este cambio se establece en la organización del sistema productivo cuyo resultado es que produce más en menos tiempo, se da vida a nuevas mercancías con nuevos materiales que perecen rápidamente y tienen que ser sustituidas por más mercancías con nuevas características, a esta forma de organización social y productiva se le denomina acumulación flexible que requiere nuevas formas de gobernabilidad que le permiten establecer mejores condiciones para la reproducción del capital a nivel mundial, con nuevas leyes, normas, etc.⁵

De esta forma se ha dado la subsunción real del trabajo al capital, la globalización es muestra de esta mundialización, de la generalización de la reproducción del capital en todas las poblaciones. El cambio se establece no solo a partir de la modificación del tiempo y del espacio en la comunicación humana, en la aceleración de las actividades básicas, sino también al crear y satisfacer nuevas necesidades en función del desarrollo del capital, del cambio cuantitativo impulsado por la sociedad industrial que se modifica continuamente.

El proceso de cambio dentro del sistema capitalista ha sido una constante dentro de su proceso de desarrollo, las innovaciones y cambios son las condiciones centrales de su existencia, a través de ellos se transforma y continúa reproduciéndose; en este sempiterno lo que se está modificando con el desarrollo de la ciencia y la tecnología es el espacio y el tiempo en donde se lleva a cabo tal proceso, la modernización acelerada de los medios de producción sustentada en una racionalidad instrumental creó las condiciones de la subsunción real del trabajo al capital a nivel mundial, sus reglas, normas, leyes y supuestos permean todos los ámbitos, los procesos sociales del capitalismo que dan lugar al individualismo, la alienación, la fragmentación, lo efímero, la innovación, el desarrollo especulativo, los desplazamientos impredecibles en los métodos de la producción y el consumo (deseos y necesidades) que dan lugar a una transformación del espacio y el tiempo, de los lugares en donde se producen y desarrollan tales innovaciones y del tiempo, desdibujando y rompiendo las barreras de horarios y momentos destinados a tales actividades; así como a una dinámica de cambio social pautada por las crisis (Harvey, 1998:131-132).

La unidimensionalidad de la sociedad orientada sólo al consumo, a la reproducción de las leyes del mercado deja al sujeto identificarse con el objeto, a través de éste es que los sujetos como individuos encuentran su individualidad, individualidad cosificada en las mercancías tangibles, perenes, objeto del deseo individual que busca con ello ser incluido en esta sociedad de consumo globalizando de esta manera no sólo la forma de organización para la producción, sino reproduciendo estas relaciones sociales a todo el mundo, el espacio se transformó, las barreras geográficas se eliminaron y el tiempo se modificó, solo hay espacio para la libre circulación de mercancías, el tiempo de producción es el aquí y ahora, utilizando una racionalidad instrumental de eficiencia y eficacia en tal organización.

En la sociedad capitalista, el sujeto está separado del objeto producido, que aparece como una cosa separada de sí mismo. Ello genera una contradicción que

se refleja en la relación sujeto-objeto. Durante el proceso de trabajo en la práctica el sujeto tiene la posibilidad de superar la contradicción generada a partir de la escisión del objeto producido, dicho proceso está marcado por la racionalidad del capitalismo (Marcuse, 1991). En la medida que el sujeto tome conciencia de sí mismo, de su relación social, de su condición de explotación similar a la de los otros, se reconocerá a sí mismo como explotado, desvalorizado a partir de ello será capaz de transformar su realidad, de modificar su contexto, su devenir.

En el proceso de cambio constante de la sociedad capitalista el interés individual se contrapone con fuerza al interés común; el deseo individual se refleja en los objetos, en las cosas, en las mercancías, el sujeto ha quedado alienado, separado de los otros hombres; en este movimiento lo político da certeza de la pertenencia de propiedad de los objetos.

En la producción social de su existencia, los hombres establecen determinadas relaciones, necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de estadio evolutivo de sus fuerzas productivas materiales. La totalidad de esas relaciones de producción constituyen la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la cual se alza un edificio jurídico y político, y a la cual corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material determina el proceso social, político e intelectual de la vida en general” (Marx, 1984:66).

La concatenación de la actividad humana como unidad de la estructura económica, de la vida material para satisfacer sus necesidades, es al mismo tiempo resultado de un momento histórico del trabajo social, de la producción y reproducción de la organización social existente, correspondiente a una etapa específica de las fuerzas productivas. La organización de parte de los grupos de la sociedad civil es entendida como política, y todo lo referente al poder será el ámbito de lo político (Osnaya, 2007).

La relación social que surge en el proceso del interés individualizado del sujeto alienado que busca su propio beneficio se objetiva en el Estado, éste se transforma como un poder que expresa la suma de las individualidades y es identificado por la sociedad a través de las relaciones de cambio. La organización política de esta sociedad surge como voluntad o suma de voluntades, sus leyes, normas y reglas se objetivan en el deseo individual, tanto de la posesión de los

objetos como en la identidad de las cosas. En los objetos la normatividad se convierte en la garantía de la visión unidimensional y alienada de la sociedad, en donde predomina la razón instrumental. Este proceso se ha desarrollado, como menciona Horkheimer⁶ (1969) sobre la elección, la capacidad de los individuos es conducida por la opción más favorable o adecuada para sus fines. La elección requiere que se ofrezcan diversas posibilidades a los individuos para que se opte por la mejor alternativa, ese espacio en la sociedad actual es el mercado, lugar que dio origen a los grandes centros de conglomeración humana y que hoy es trasladado a la esfera política.

Como relación social, la política es la relación global entre los “gobernados y gobernantes, es una relación que interviene en todos los niveles de la sociedad civil y del Estado a todos los niveles....las relaciones entre hombres y mujeres, son en el sentido radical, relaciones de poder y una relación de autoridad” (Buci-glugksmann, 1980:16). No son relaciones sociales independientes, se concatenan como un proceso en el que los hombres crean, superan conflictos, contradicciones y reproducen el tipo y/o modo de organización social.

El proceso que ha generado esta organización social es protegida y reproducida por el Estado, por un poder general creado por la sociedad misma, poder que emergió de la relación social de cambio y de las relaciones políticas de los hombres, que han consolidado y garantizado tal autoridad a toda la sociedad; este poder se representa en la sociedad como un componente distinto, por encima de ella, como algo que trasciende el interés del grupo y se propone y proyecta como un beneficio general para toda la sociedad.

El cambio significa considerar la transformación del Estado como parte del proceso de las relaciones sociales, los sujetos identificados en clases sociales se contraponen, luchan, negocian, etc., en un espacio específico, el de la política, en este ámbito las acciones de los sujetos, producto de tensiones y contradicciones se definen en organismos, instituciones, organizaciones, a través de leyes, reglas

y normas que ordenan la relación de los sujetos en la sociedad y, por ende, expresan la lucha por el poder, la sujeción de unos hacia los otros, relación social que se reproduce a partir de las normas establecidas.

La materialización del poder político en el Estado no es producto sólo de la clase dominante o hegemónica, sino también de la “voluntad” obligada, alienada de las clases dominadas, los aspectos ideológicos y políticos están presentes permanentemente, en esta voluntad, como poder social, situado por encima de la vida social, como algo ajeno al sujeto, lo público contra lo privado se presenta como contradicción; contradicción que refleja la condición material del sujeto en el modo de producción capitalista y el poder económico, su voluntad de cambio, de un futuro trabajo realizado por un pago, del capitalista comprando tal disposición, son voluntades privadas enfrentadas que se desarrollan en un espacio colectivo, en la producción se manifiestan y surgen como objetos -mercancías- como productos sociales que se encuentran en un espacio público convertidos en algo privado; la coerción se ejerce por parte del dueño de los medios de producción y por la condición objetiva de los trabajadores asalariados que viven a condición de vender su fuerza de trabajo.

La voluntad general expresada en el Estado, subsumida por el poder ideológico y el poder político se materializa en el poder económico, éste no se desarrolló sin la relación permanente con los otros dos, el ideológico es estratégico en la creación de la identidad del sujeto -el “aparato ideológico”, Althusser- la estructura creada para reproducir el sistema capitalista es parte del proceso de su reproducción, en éste las instituciones son entendidas como:

Formaciones culturales que operan al modo de marcos reguladores del comportamiento individual y social...creadas y recreadas por los hombres en su devenir histórico...expresan el poder de lo social por sobre lo individual...son también significados que conforman el nivel simbólico de la vida social. En este nivel actúan en la interioridad de los sujetos, ordenando la percepción y la adjudicación de sentido y significado respecto de la realidad...según el grupo social al que pertenezcan (Yentel, 2006:21).

Por ser producto de los hombres, en las instituciones se expresan relaciones de fuerza, de la lucha de clases, es ahí donde se producen y reproducen las ideas, representaciones, conductas, etc. El espacio específico en donde se lleva a cabo la lucha política es el Estado, que se puede concebir como el “terreno de negociación” o como una “arena de contradicción” de las clases sociales, en ese terreno opinan diferentes actores y sujetos tanto nacionales como internacionales que reflejan las luchas y tensiones sociales de la sociedad hoy en día.

1.1. El proceso de cambio y la educación.

El proceso de cambio en la sociedad capitalista es constante, al igual que los distintos ámbitos sociales en los que se encuentra organizada la sociedad se transforman continuamente, en correspondencia con los cambios generales. Concebida como relación social la educación se construye entre los seres humanos, por ello es posible conducir y/o modificar la actitud de estos hombres y mujeres hacia una mayor convivencia o hacia determinados fines, se puede reproducir o producir un nuevo conocimiento, nuevos valores o, como señaló Giroux, generar una resistencia. Al considerarla como una relación social es posible examinarla como un instrumento de resolución de la ideología, (Broccoli, 1986) como el reconocimiento del sujeto en sí mismo a través de los otros y, en esa medida, conducir sus acciones conscientemente y transformar su praxis. Por medio de la educación, los hombres desarrollan su creatividad, habilidades, destrezas y conocimiento.

La ideología en relación con la educación, en la sociedad capitalista no se puede reducir a una mera reproducción, la relación socio educativa que se suscita en la escuela genera no sólo conocimiento, sino también nuevas formas de ver y considerar a la realidad que les rodea, “espacio para una elección contingente” (Broccoli, 1986), es decir, no se puede decir que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela está “absolutamente definido” en función y en términos de la clase en el poder, no se considera a la escuela

solamente como un aparato del Estado, como un medio para reproducir la ideología. La escuela “proporciona las habilidades técnicas y el *know-how* necesario para la acumulación continua del capital, (...) además de contribuir a la reproducción de la estructura de clases mediante la asignación de jóvenes a las diversas funciones de la fuerza de trabajo basada en sus calificaciones (...) (Carnoy,1989:36), se reproduce tal formación económica, pero también se suceden otra serie de elementos sociales que brindan la posibilidad de transformar y/o cambiar la condición y contexto de la misma. Tales como los cambios generados en el aula a partir de la experiencia de los maestros, de la transformación de los planes y programas en función del contexto social de los alumnos y del espacio en donde se ubica toda escuela.

El cambio también se realiza en la educación al apreciarla como una relación social, es posible reconsiderarla no sólo como un instrumento de resolución de la ideología, sino como un “espacio de elección contingente como un producto de una actividad que puede ser cambiada mediante la misma intervención educativa” (Broccoli, 1986:200), en el reconocimiento del sujeto en sí mismo a través de los otros, puede en esa medida conducir sus acciones conscientemente y transformar su praxis; por medio de la educación, los hombres desarrollan su creatividad, sus habilidades, sus destrezas, en el trabajo mismo de preparar a esta mano de obra, en este proceso los que están formando a su vez son transformados.

El caso específico de los docentes, las condiciones de su trabajo y “el peso de la inercia institucional” les puede obstaculizar la visión de la educación en un proceso general, esto no impide para muchos de ellos que logren superar tales condiciones. Se piensa en este sentido, el cambio educativo como un proceso y no como una acción (Fullan, 2002; Hargreaves, 2003). Un proceso en el que los contextos históricos, las situaciones específicas y las relaciones socioeducativas generadas en la educación se transforman como producto de la concatenación de la interacción de los distintos sujetos.

(...) desde que el cambio social y las estrategias para conseguirlo son objeto de reflexión y discusión, o desde que tenemos constancia de que lo fueran, la educación ha estado en medio de un debate con posiciones contrapuestas: para unos debía o debe ser el instrumento principal y protagonista de cualquier transformación, para otros era o es parte de la vida social; para unos el motor por excelencia del cambio, para otros el instrumento fiel del poder (Enguita, 1986:151).

El cambio como concepto central para explicar la serie de transformaciones que están sucediendo en el sistema educativo tiene un significado diferente e implicaciones distintas, de acuerdo al sujeto educativo que lo señala, además de ubicarlo en un contexto específico, lo que nos proporciona no sólo la relación con el proceso histórico, sino también la interrelación con los otros sujetos que participan en el proceso educativo. El cambio como proceso necesariamente considera los aspectos históricos y el contexto en el que se lleva a cabo, así como los elementos objetivos y subjetivos de quienes son afectados por dicho suceso, en su concatenación dialéctica, no como acciones específicas que pueden ser modificadas u ordenadas en una lógica técnico racional.

Se parte de que el cambio es un proceso y no una serie de acciones implementadas por el gobierno en turno. Considerado como proceso significa tomar en cuenta una serie de situaciones que suceden dentro de la escuela, producto no sólo del sistema educativo y, por ende, de las políticas y reformas educativas, sino también del contexto de la escuela y de los sujetos que ahí participan. Las capacidades de la sociedad son ilimitadas, más grandes que en sociedades anteriores, de igual manera la dominación de la sociedad sobre el individuo es ilimitada, el desarrollo de los individuos como tal, se convirtió en una tarea central para el ámbito educativo (Marcuse, 1991). Los cambios son tan rápidos y acelerados que transforman la vida social modificando e introduciendo nuevas concepciones, valores, reglas, por ello no se da tregua a las demandas de cambio de la sociedad sobre los sistemas educativos (Tenti, 2005), en tanto, que la educación es el instrumento que orienta en buena medida y objetiva las nuevas ideas sobre las formas de organización de la sociedad, sean económicas, políticas o sociales.

Cuando se habla de lo ilimitado y/o inconmensurable del desarrollo social, tenemos que hacer notar necesariamente que esta posibilidad la ha brindado el desarrollo de las nuevas tecnologías, que se refieren al know-how de la comunicación, los nuevos materiales, las nuevas mercancías que sustituyen tanto materias primas como productos necesarios. Para llevar a cabo este desarrollo es conveniente no solamente apoyarse en el paradigma sobre el *saber hacer*, sino fundamentalmente desarrollar en toda la educación las condiciones materiales para el fortalecimiento de la ciencia y la tecnología.

El ambiente del proceso de enseñanza-aprendizaje lleva necesariamente a la modificación del ámbito educativo que hasta hace no mucho tiempo se centraba exclusivamente en la enseñanza, hoy la educación está centrada en el individuo, en su aprendizaje, en las capacidades que éste pueda desplegar, no sólo significa controlar los ritmos de aprendizaje, sino controlar su aprendizaje, esto se logra a partir de instaurar una serie de mecanismos y acciones que lleven a transformar y/o cambiar tanto las prácticas establecida, los contenidos curriculares, como las relaciones socio educativas que se desarrollan en estos espacios.

En este trabajo se parte también de que el cambio en la educación es un elemento indispensable para el desarrollo del modo de producción. Considerándolo como proceso, es necesario identificar el contexto histórico en el que se realizan tales cambios, así como comprender el significado que le dan los sujetos a quienes afecta directamente y como les afecta.

Son dos los aspectos centrales que se modificaron con la introducción de nuevas tecnologías de la comunicación y la información: el tiempo y el espacio. Ambos aspectos rompieron con los obstáculos para establecer un proceso continuo de producción a nivel mundial. El tiempo, es la unidad que ordena, obliga, constata la actividad concreta de los hombres a través de un objeto tangible. La incorporación de Nuevas Tecnologías de la Comunicación y de la Información (NTIC) redujo el tiempo dedicado a la elaboración de dichos objetos.

El espacio en el que se desarrollaron las relaciones sociales -cara a cara- se modificó, las redes de comunicación son el medio a través de las que se establecen las relaciones sociales, y estas se mueven a partir de la velocidad en la que se desarrolla la información y el conocimiento, en el momento en que suceden tales acciones, el tiempo es el aquí y el ahora, el espacio es incierto sin barreras geográficas, el espacio en donde se desarrolla el conocimiento, el de la escuela sigue delimitado y acotado, generando con ello una contradicción, entre la libertad que se necesita para desarrollar dicho proceso y la constricción escolar necesaria para perpetuar el sistema económico político.

Con las NTIC no sólo se modificó el tiempo, en cuanto unidad de medida, sino también el objetivo de la actividad de trabajo del hombre que era la elaboración de un objeto tangible, hoy el tiempo es dedicado con mayor ahínco a la elaboración de elementos intangibles que darán como resultado a largo plazo la producción de objetos en un mínimo tiempo. El espacio identificado como una zona específica en primer lugar, geográfico, físico, el sitio en donde se realizan las actividades de trabajo de los hombres. Elementos que se modificaron por la instauración de una nueva forma de organización del trabajo. Se rompió el espacio físico para la elaboración de las mercancías tangibles, pero también se rompió el espacio específico dedicado a la educación, en el aula y la escuela. Se persigue la elaboración de mercancías intangibles -conocimiento- para ello no existen límites espaciales.

De igual forma que se redujo el tiempo para la producción de las mercancías socialmente a nivel mundial, los requerimientos para la formación de la mano de obra se modificó y también se redujo el tiempo que se tenía que dedicar a los contenidos, la relevancia e importancia de tales contenidos se volvió efímera⁷, los cambios son tan acelerados (Esteve, 2005) que es imposible que los sistemas educativos se adecúen a ellos; sin embargo, están presentes y son una exigencia para tales sistemas, las nuevas formas de organización gerenciales que requieren de nuevas calificaciones y cualidades de la mano de obra, más flexibles y acorde

a los cambios que se están implementando en todos los ámbitos. La forma de disposición productiva y social necesitaba nuevas formas de organización social que respondieran a tales requerimientos, las capacidades de la mano de obra muy especializadas y con capacitaciones con fines muy concretos⁸, abrió aún más la brecha entre trabajadores muy especializados y trabajadores con los conocimientos mínimos generales.

En la educación las nuevas formas de organización se centran en la estandarización, en la resolución de problemas, en obtener la calidad y alcanzar aprendizajes y logros educativos, medidas implementadas que se han traducido en medidas concretas, tales como:

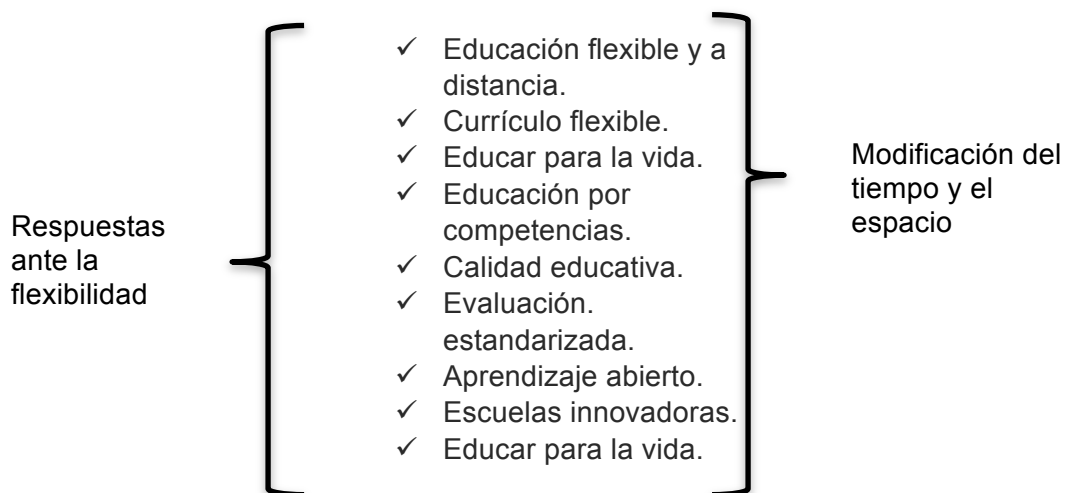


Figura 1. Medidas en la educación. Fuente: Elaboración propia.

Actividades que se pueden ubicar en aspectos generales y particulares pero que están estrechamente vinculados, en una relación dialéctica, entre lo general y lo particular y viceversa, así como en elementos concretos que son analizados en el ámbito abstracto, que hoy se pueden expresar de la siguiente forma.

- 1) Macro: por los diferentes factores que conforman el sistema de organización capitalista, sobre todo el ámbito económico que plantea

cambios continuos al sistema educativo acorde a los cambios en el sistema productivo.

- 2) Político y administrativo: regido esencialmente por el gobierno que define a través de políticas y reformas educativas los cambios que deben llevarse a cabo.
- 3) Práctico: “que hace referencia al trabajo real de los profesores y de los centros educativos” (Tenti, 2005:2-3).

El aspecto macro se retoma el considerar el contexto específico y general esto es la globalización y el desarrollo de las fuerzas productivas que generaron nuevas innovaciones en las comunicaciones y en la tecnología de manera tal que se estructuró la organización del trabajo -toyotismo- de forma distinta, y con ello la existencia de cambios continuos en este ámbito y como consecuencia en el espacio que forma a la mano de obra, el educativo. Los contextos políticos y administrativos, impulsados a partir de la implementación de políticas y reformas educativas por el gobierno. Finalmente el cambio que se refiere a los aspectos específicos y/o particulares en el trabajo real de los docentes, es decir, en su organización de trabajo en el aula y la escuela.

De igual manera se retoma a Fullan (2002) y Hargreaves, et al. (2001) que consideran que los cambios en la educación están definidos por las reformas educativas, éstas se convierten en el principal instrumento de cambio, que se ubica dentro del segundo aspecto, el político y administrativo. Hablar de un cambio real por la implementación de una reforma educativa significa modificar el currículo, establecer nuevas didácticas y estrategias de enseñanza, así como modificar la creencia/actitud, la cultura de los maestros por el establecimiento de los nuevos cambios. Las reformas educativas se han convertido en el elemento central a través de las cuales se establecen tales cambios, pero incluso va más allá de ellos, se ha convertido en el medio o instrumento que media la actividad laboral del maestro.

En diferentes países como Estados Unidos y Canadá se han llevado a cabo investigaciones (Ball, 1989, Fullan, 2002, Hargreaves, et al., 2001) en España (Martínez B. 1998), en México (Rockwell, 2005, Sandoval, 2004) en Argentina (Tenti, 2005), en Brasil (Oliveira, et.al., 2005) sobre los docentes en diferentes aspectos, particularmente sobre su trabajo en el aula establecen que la transformación real se lleva a cabo siempre y cuando ellos estén claros de los cambios que se quieren implementar, de esta forma, los docentes se tornan en el elemento central del cambio, que se busca implementar.

Sin embargo, en países como el nuestro, no se toma en cuenta la opinión y experiencia de los maestros ni para la elaboración de la reforma ni para llevar a cabo una valoración de la aplicación de la misma. Los cambios establecidos por los gobiernos en turno, se imponen e implementan a través de políticas y reformas en la educación. La orientación, objetivos, visión y misión han girado en torno a las medidas generales de política pública y sectorial diseñada por el gobierno en turno.

A través de las reformas trasladan los conceptos que se quieren modificar o implementar, como por ejemplo el de “la calidad” a la educación, esto significa modificar la orientación de ésta hacia el ámbito del mercado, esto es, considerar a la escuela como eje central, apunta a modificar su orientación hacia la “*optimización de los recursos escasos*”, en el más pleno sentido económico liberal y neoclásico. Reestructurar el ámbito público social hacia el privado individual, en el terreno de acción del mercado, en el que impera la ley de la competencia, se pasa de la valoración cualitativa de la educación a lo cuantitativo, considera los recursos humanos como insumos que se pueden valorar/evaluar de acuerdo a fines establecidos, en los ámbito económico y político. Se superpone la concepción económica a la visión de la educación, se traslada el papel del individuo en el mercado, del sujeto como consumidor, de la lucha por el poder dentro del terreno o área de conflicto del Estado a la educación -en la institución escolar- uno de los aspectos centrales es la conservación de tal institución,

transformada desde dentro, pero en los límites de la misma, alienación y subsunción completa al orden establecido, desde una perspectiva crítica que pone a los sujetos educativos en un terreno diferente al enfrentar al interior de la escuela una serie de contradicciones que transforma su labor diaria, ya sea como docente, estudiante o directivo.

El terreno o arena de lucha y negociación del poder, se transformó, producto de la crisis mundial, a fines de la década de los sesenta y principios de los setenta, el nuevo terreno es definido por el proceso llamado globalización.

La globalización puede ser definida como la intensificación de las relaciones sociales en escala mundial que ligan localidades distantes, de tal manera que los acontecimientos de cada lugar son modelados por eventos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa...las necesidades locales están influidas por factores -tales como el dinero mundial y los mercados de bienes- que operan en una distancia indefinida de la necesidad en cuestión (Ianni, 1996:163).

Los efectos de esta gran cantidad de cambios se expresan no solo en el ámbito económico, con la concentración y centralización de capital en grandes corporaciones transnacionales, en la libre circulación de bienes y servicios, en el predominio del sector financiero, sino también en los ámbitos social y político. En el político se habla de la reestructuración o del nuevo balance del poder político en la esfera internacional, del debilitamiento de las estado-nación y del replanteamiento de la soberanía nacional, y en ámbito sociocultural, de las modificaciones en conductas y comportamientos por la influencia de los medios de comunicación y por el efecto de las nuevas tecnologías, la creación de una cultura de masas mundial.

Como ya se mencionó la instauración del modelo económico neoliberal necesita de la implementación de una nueva forma de organización política. La globalización, retomando a Beck (1998) puede identificarse también, como el proceso por el que los estados nacionales se entremezclan e imbrican mediante nuevos actores transnacionales que definen nuevas perspectivas de poder

orientación e identidad a nivel mundial, Este proceso establece el rompimiento de lo nacional y transforma lo local; modifica el carácter del Estado-nación, de la soberanía y las características culturales que le dieron identidad a los países como nación; se abrió una brecha en donde se interrelaciona lo nacional con lo internacional, se imbrican como señala Beck (ibíd.), cada suceso, descubrimiento, invención, catástrofe o colapso y por ende afectan a todo el orbe.

1.2. La transformación del Estado y la educación.

En este contexto de cambios permanentes, en el ámbito político, el Estado no queda exento, la forma de gobernar y de gobernabilidad del modelo anterior ya no corresponde con tales cambios, después de las crisis económicas y sus repercusiones en los ámbitos político y social, la necesidad de transformar al Estado fue inminente, la discusión sobre el proceso de la gobernabilidad que recaía en el gobernante, se cuestiona, además de la crisis económica se generó una crisis de ingobernabilidad, que desde la perspectiva de Aguilar tiene las siguientes características.

- a) “el sentido menor de situaciones problemáticas de sociedad que rebasan las capacidades de solución de un gobierno específico;
- b) el sentido intermedio de situaciones problemáticas que rebasa la capacidad de respuesta de un gobierno no por el modo gubernativo que practica sino porque carece de facultades o capacidades (institucionalizadas) que favorezcan incrementemente su ejercicio gubernativo; o bien
- c) en el sentido mayor de situaciones problemáticas que rebasan sin más capacidades y alcances de los principios de organización o estructura organizativa de una sociedad/Estado. Dicho de otro modo, en la sociedad se presentan problemas cuya solución rebasa respectivamente lo que puede hacer un gobierno empírico o lo que puede hacer cualquier gobierno o lo que puede hacer un Estado/sociedad (un sistema social) a través de su instancia de gobierno”. ... (2016:58).

La gobernabilidad que requieren los cambios ocurridos por la globalización, no está centrada en la vieja concepción de que ésta solo depende del gobierno, esta idea fue modificada, la gobernanza en este sentido, es una propuesta de cambio,

es necesario recomponer las acciones intergubernamentales para modificar el comportamiento gubernamental, en donde los nuevos actores, tanto económicos como sociales participen en las acciones de gobierno (Aguilar, 2010:28).

La gobernanza se utiliza ahora con frecuencia para indicar una nueva forma de gobernar que es diferente del modelo de control jerárquico, un modo más cooperativo en que los actores estatales participan en redes mixtas público-privados. La gobernanza se caracteriza por adoptar una perspectiva más cooperativa y consensual que la que se había dado en los modelos tradicionales de gobernar (Cerrillo, 2005:10).

Para los nuevos actores relevantes en este proceso, es necesario establecer una nueva regulación en las relaciones sociales, en las que deben intervenir tales actores, sin lugar a dudas, pero la gobernanza también significa, aceptar que los cambios en lo gobernabilidad son constantes y por tanto a medida que se transforme la sociedad se tendrá que transformar el Estado, en una gobernación distinta, la necesidad de regular las relaciones sociales y políticas para el funcionamiento del mercado dentro de las instituciones como señala Villarreal (2000) y Aguilar (2010), es imperativo.

La crisis sobreviene cuando el sistema social en razón de sus principios de organización ya no tiene capacidad de gobierno para resolver problemas que son clave para su sobrevivencia, crecimiento y desarrollo. En consecuencia se implementan reformas; constitucionales, legales, fiscales y administrativas que tienen como objetivo impulsar acciones que contribuyan a dicho proceso de acumulación, como son las reformas estructurales que modifican las relaciones del Estado con el mercado, la sociedad civil y política. (Aguilar, 2016:55-58), centradas en la libertad de mercado y la libertad democrática, cuyo principio es la capacidad individual de elección entre diversas opciones de tal manera que los individuos obtengan el máximo beneficio de tal elección.

Las acciones del Estado deben estar centradas en potenciar la capacidad de lograr los resultados planeados, implementar las medidas necesarias para que se consigan las metas determinadas, ello requiere que se modifiquen las acciones en

gestiones específicas, ampliar su capacidad significa; “ampliar su capacidad de emprender y promover acciones de interés colectivo en forma eficiente” (BM, 1997:3). De acuerdo con el BM es necesaria la cooperación de todos los grupos de la sociedad para llevar a cabo la reforma del Estado, dado que hay diferentes grupos, clases u organismos internos y externos al país que expresan su desacuerdo con las acciones y/o políticas implantadas por los gobiernos, es preciso incorporarlos al proceso, construir este “nuevo equilibrio en las relaciones entre Estado, el mercado y la organización social y, por consiguiente, configurar un nuevo proceso directivo de la sociedad, una nueva gobernación” (Aguilar, 2016:74) u gobernanza, que permita re direccionar el proceso de gobernación hacia un desarrollo económico, social y político hacia la optimización, eficiencia y eficacia de tales acciones en pro de impulsar las nuevas relaciones del Estado, esto es, impulsar un cambio hacia la construcción de interdependencias entre los distintos actores, clases, grupos y alianzas intersectoriales que transforman el papel e instrumental directivo del gobierno. (ibíd., p. 78)

...Para el sentido de dirección de un país se requieren más capacidades que las que posee el gobierno, más actores que los agentes del gobierno, con los que éste ha de coordinarse y acaso coordinar en ciertas materia, y más lógicas e instrumentos de acción que las peculiares del actor gobierno y los actores políticos. Se perfila y se restaura la idea profunda de la *gobernación/gobernanza* como proceso directivo de la sociedad en el que el actual gobierno es una gente de gran integrante del proceso, empotrado en el proceso, con un papel significativo y hasta decisivo en determinadas materias, pero que ha dejado de ser el actor directivo único, el que trasciende domina la dinámica de la sociedad en todos los asuntos de su interés... (ibíd., pp. 78-79).

La implementación de estas reformas conduce a la modificación de las instituciones, a las normas reglas y/o leyes que las regulan, de tal manera que den cuenta, resultados, que muestren a quién o quiénes exigen tales requisitos y con ello se asegure de los cambios en el sentido propuesto, que el Estado elija las mejores opciones en términos de la eficiencia, eficacia y economía. EL problema central en la definición de la gobernanza, según Aguilar (2016) se trata del paso de la democracia como doctrina de forma de gobierno a la democracia como gobierno con capacidad gubernativa (p. 39).

Desde la perspectiva de este autor el cambio significativo tiene que ver no solamente con el establecimiento jurídico y constitucional de la democracia como forma de gobierno que se centró en el proceso electoral, sino fundamentalmente en el cambio que consiste en la capacidad de gobernar, de resolver los problemas sociales y económicos que enfrenta hoy en día la sociedad, el contexto histórico está redefiniendo la acción o acciones del Estado y por ende el papel que juega y los actores que participan en dicho proceso, en la arena de lucha por el poder se expresan hoy quienes están postulando tales cambios desde los organismos internacionales hasta las asociaciones públicas y privadas. Se establecen entre otros, nuevas relaciones sociales y económicas con dichas entidades, asociaciones público-privadas que garanticen economía-eficiencia-eficacia y de esta manera aseguran obtener calidad en los bienes y servicios que ofrecen. Calidad institucional Aguilar (2016), se ubica dentro del marco de las regulaciones y las disposiciones dentro del gobierno, relacionados con las prescripciones, normas, leyes y los reglamentos que deben de seguir los servidores públicos, así como también con las normas y reformas impulsadas por los gobiernos en turno.

De la misma manera que se habla de la implementación de la primera etapa de reformas, en función del modelo neoliberal para enfrentar la crisis fiscal y económica en las décadas de los ochentas y noventas, definidas y determinadas por el Consenso de Washington, se menciona que la segunda ola de reformas suele denominarse Consenso Organización y Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) “que incorpora, reelabora y divulga las tesis y métodos administrativos de la llamada nueva gestión pública a través de los estudios y recomendaciones del Public Management Committe) o hacia lo que en nuestro medio comenzó a llamarse apresuradamente Consenso de Santiago⁹ ... se trata de un par de consensos que incluyen la responsabilidad financiera y la eficiencia económica pública pero que valoran también los nuevos modos administrativos” (Aguilar, 2016:49). Particularmente en el Consenso de Santiago se conmina en el inciso séptimo a continuar el proceso de modernización del aparato gubernamental y de reforma del sector público.

El panorama se presenta como una “constelación de intereses diferenciados...se trata de la repartición social de cargas y beneficios entre fuerzas, estamentos, sectores, clases e individuos...” (Pérez, C. 2017:21) en la lucha por el poder. En la arena de lucha se ha puesto a la discusión el papel del Estado -sobre todo en países como el nuestro, ubicado en la región de América Latina, que ha servido como fuente inagotable de recursos naturales- por un lado, en lo económico no en tanto que somos proveedores de materias primas, y también como consumidores del enorme cúmulo de mercancías producidas por los países desarrollados y de los emergentes como China, y por el otro, en tanto que se encuentran inmersos en el proceso de globalización, fase en la que tienen injerencia nuevos elementos, desde organismos multilaterales hasta organizaciones civiles, y por ende se necesitan nuevas formas de organización política, en las que estos nuevos sujetos expresen sus intereses de manera particular. Desde hace décadas a partir de la perspectiva de Pérez C. (2017) el tema central: “saber quién va a gobernar dejó de ser el núcleo de interés. En cambio, la cuestión de cómo hacerlo, sustantiva y procedimentalmente, con que límites, objetivos y potestades, con qué proyecto, el ritmo y costo cobró el rango de cuestión central” (p. 27).

La necesaria reforma del Estado como consecuencia de la crisis hacia nuevos parámetros, el cómo y hacia donde, dirigir los cambios, el tipo de reformas que deberán implementarse, son cuestiones centrales para los servicios que presta como la educación, salud, etc. Servicios básicos para la población que deben seguirse suministrando pero con una lógica distinta, a partir de lograr la eficiencia y eficacia económica pone a estos ámbitos en un proceso social distinto, que marca una nueva etapa de cambios expresados en reformas con el fin de imponer esta lógica instrumental.

El poder señala Bobbio (1991), es identificado en tres formas el económico, el ideológico y el político, el de la riqueza, del saber y de la fuerza. El poder político “se identifica con el ejercicio de la fuerza, y es definido como el poder que para obtener los efectos deseados tiene derecho de servirse, si bien en última instancia

como razón extrema de la fuerza” (pp. 107-111). El poder ideológico se identifica con el saber, el conocimiento, la información, los códigos de conducta, “para ejercer influencia en el comportamiento ajeno e inducir a los miembros del grupo a realizar o dejar de realizar una acción” (ídem.). En tanto que el poder económico se identifica con la posesión de los medios de producción, ello brinda la posibilidad de ejercer coerción contra los desposeídos y tener capacidad para determinar su comportamiento, que consiste esencialmente en la realización de un trabajo útil (ídem.).

Así mismo Martínez B. (2012) anota que son cuatro poderes en esta época que organizan a la humanidad: 1) el poder militar, 2) el poder energético, 3) el poder económico y 4) el poder ideológico; coincide con Bobbio en el poder económico e ideológico, en cuanto al poder energético, el autor menciona que no solamente controlan los recursos energéticos, sino que han establecido una organización social que moldea la vida de las sociedades hacia un hiperconsumo, en tanto que el poder militar, como menciona también Dieterich (1997), se expresa en la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) a nivel mundial y el ideológico en la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Organización Internacional del Trabajo (OIT), en tanto que el económico lo hace a través de organismos como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). De esta manera, los cambios en la gobernación que dieron como resultado diferentes reformas y “acciones” para transformar la sociedad de manera concreta, resultan en la incorporación de distintos actores en el ámbito del poder, organismos como el BM, FMI, OCDE, BID y UNESCO así como las grandes transnacionales.

Ahora bien, la opinión y orientación que cada nuevo sujeto define en el poder ideológico depende de sus intereses particulares, por ejemplo en BM hace referencia a la vinculación de la reforma económica con la reforma educativa, en donde prevalece la concepción de los economistas neoclásicos, que consideran a la educación como capital humano.

La educación es crucial para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza, para ello demanda educación básica gratuita, que incluya costos compartidos con las comunidades y estipendios para los niños de familias pobres. Cobro selectivo de derechos de matrícula para la educación secundaria del segundo ciclo...cobro de derechos de matrícula para toda la enseñanza pública superior, combinando con préstamos, impuestos y otros sistemas...con planes para vencer la resistencia a acumular con cargo a ganancias futuras inciertas (BM, 1996).

La educación como elemento dinamizador de la economía se considera fundamental, pero con reformas e intervención de otros sujetos. La inversión mínima en este rubro, es parte de la estrategia del cambio en la gobernanza, que se establece a nivel mundial, y que se expresan en los Foros Mundiales en los que participan los gobiernos de los diferentes países. Se reconoce que ya no es imperativo ni necesario llegar a la universidad, las necesidades exigen ahora técnicos con capacitación “para la vida”, es decir, formarlos para “aprender a aprender”. De igual forma, se están modificando las políticas de financiamiento, se insta por parte de los gobiernos a que cada vez más las escuelas busquen fuentes nuevas de financiamiento, sobre todo a nivel superior, los organismos económicos mundiales como BM, FMI y la OCDE, han definido políticas específicas a este respecto a nivel mundial, y en particular para América Latina. La inversión en educación tiene que ser redituable, con altas tasas de retorno como le llama la teoría del capital humano, de aquí que sea más redituable y útil la educación técnica que la universitaria, en tanto que en los países en desarrollo la política educativa se ha orientado en general hacia la conclusión de la educación básica que incluye preescolar, primaria y secundaria (inferior y superior)

La discusión sobre cual programa, modelo o reforma es el más adecuado sigue en discusión, los mecanismos procedimentales, el cómo y que debe implementarse se convirtió en una necesidad dentro del contexto del siglo XXI, como menciona Pérez Correa (2017). Los lineamientos están planteados, reducir costos e incrementar beneficios son los objetivos, tomar a la educación como un recurso escaso, lo que significa que esta debe considerarse como un bien o servicio que debe ser evaluado en función de las nuevas reformas de gestión del gobierno, entre los principales cambios propuestos y llevados a cabo por el gobierno se ubican tres puntos:

descentralización, desarrollo de sistemas de evaluación y alianzas público-privadas (Navarro, 2007:436), se centra la política para la educación en impulsar reformas que garanticen los nuevos lineamientos. La lógica de subvención a bienes y servicios básicos a la población pobre que sostenía el sistema político antiguo ,se considera una organización política absoluta, que no corresponde con las nuevas necesidades surgidas de los cambios y medidas que se impulsan para contrarrestar la crisis económica y de gobernabilidad, la reactivación del mercado libre y abierto, que significa el impulso de una reforma del Estado, que debe efectuarse de acuerdo con la intervención de los nuevos actores en el terreno del poder.

1.2.1. Iniciativas para el cambio: política y reforma educativa.

Dentro del Estado, el poder ideológico, como indica Bobbio (1991) se refiere a los elementos del saber, a los conocimientos que influyen en el comportamiento e inducen a los miembros de la sociedad a realizar alguna acción, acción que se realiza dentro de un proceso social; a las instituciones que se interrelacionan y complementan y que juegan un papel central dentro del Estado, su función consiste “en términos gramscianos en el predominio ideológico de normas y valores” (Carnoy, 1989), las instituciones creadas en el sistema capitalismo crean y reproducen tal sistema, pero como producto humano, es posible superarlos, crear y producir resistencias que posibiliten no sólo transformar tales instituciones, sino también avanzar en crear condiciones para un cambio.

La educación como un espacio y un “campo social”, como menciona Bonafé (2012) es en donde convergen y luchan también una serie de intereses de distintos grupos, de actores y de clases sociales por establecer cada uno su hegemonía y su visión a la misma; la educación es vital para instaurar una determinada ideología, ésta expresa la relación entre conocimiento y poder, una relación como apunta Carnoy (1989) no es “meramente una legitimación ideológica” es la expresión de la separación entre trabajo manual e intelectual, entre la forma en la que se produce el conocimiento y su finalidad y en última instancia su utilidad. La forma en la que se produce el conocimiento y para qué se

produce, se lleva a cabo en la institución escolar, ésta al ser parte de los aparatos de Estado, reproduce no sólo los aspectos ideológicos, sino también los represivos, tiene el poder por ley de obligar a los niños a asistir y mantenerlos en la escuela con un cierto tipo de disciplina, de imponerles correctivos de diversa índole, “el aparato educativo proporciona las habilidades técnicas y el know-how necesario para la acumulación continua del capital...las escuelas no sólo distribuyen el conocimiento sino que lo producen...en las universidades” (ibíd., pp. 34-37). El poder ideológico no sólo son ideas, voluntades, representaciones, es también praxis, objetivación de las ideas, prácticas concretas que reproducen tal legitimación ideológica. Se desarrollan relaciones sociales humanas que permiten mirarnos como sujetos capaces de identificar contradicciones, proponer soluciones y ser un alternativas para solucionarlos, más allá de los aspectos ideológicos establecidos, como señaló Broccoli (1986), considerar a la educación en un nivel autónomo, reconocer que ella tiene entre sí misma, los instrumentos de liberación de sí y de los otros, quiere decir colocar las premisas del cambio de la sociedad en un sentido democrático” (p. 201).

Si se considera a la educación como parte del Estado, el Sistema Educativo entonces debe ser apreciado como un espacio donde se expresa también la lucha entre las clases sociales, un terreno de negociación, de conflicto; la escuela considerada como una micro esfera, como una zona de micro política, (Ball, 1989) en donde se manifiestan tales conflictos.

Desde otra perspectiva, la postura de Freire, concibe a la educación como un elemento constante dentro de la humanidad, necesario para su desarrollo, y como esencia misma del hombre.

La educación es permanente en razón, por un lado, de la finitud del ser humano y, por otro, de la conciencia que éste tiene de su finitud...ha incorporado a su naturaleza la noción de ‘no solo saber que vivía, sino saber que sabía’ y así saber que podía saber más...no es posible ser un ser humano sin hallarse implicado de alguna manera en alguna práctica educativa...el ser humano jamás deja de educarse... (Freire, 2011:23-24).

La educación como producto social se ha desplegado de acuerdo al proceso histórico, al desarrollo de la humanidad. Por un lado, como menciona Freire como elemento inherente al hombre, pero también como factor imbuido dentro del proceso social y por ello, se corresponde con tal proceso. Dentro del modo de producción capitalista la educación proporciona el nivel medio de destreza para incorporarse al proceso de producción, pero también provee una mayor calificación, así como también produce las innovaciones y tecnologías para aumentar la productividad, en este sentido las iniciativas, como son las políticas y reformas educativas que se implementen dentro del sistema educativo dentro de la lógica instrumental deberán corresponder con dicho proceso.

Suponer a la educación también como parte de un proceso social, es considerar que como tal responderá a los cambios, transformaciones y necesidades sociales al ideal de tal sociedad, al deber ser. Estos fines dependerán de la disputa por el poder dentro del terreno político; por medio de la educación se “conforma un sistema ideológico-filosófico, que está encaminado a la conservación y acrecentamiento de la cultura, la ciencia, la tecnología, es el instrumento para mantener y difundir el arte, la cultura, es garante del orden social, se funda en ordenamientos legales” (Pedraza, 2010:27). Estos elementos están conformados y definidos por los fines que persigue la sociedad en general y los específicos de la educación, producto de diferentes contradicciones y disputas que se dan al interior del ámbito político, de aquí que la política educativa responda al ser, a las acciones que se deben implementar para alcanzar tales fines, “se propone cómo hacer, para que el ser y el deber ser puedan ser. La política educativa tiene como objetivo la planeación y ejecución de los fines de la educación” (ídem., p. 42).

La política educativa es parte de un proceso en donde se llevan a cabo una serie de luchas, negociaciones, acuerdos, transacciones, etc., como parte de la lucha por el poder dentro del Estado, lucha por el control de la cultura del saber, del conocimiento y de la ideología (ibíd.), ámbito que define en buena medida los aspectos necesarios para la reproducción del poder y la hegemonía de la clase

social que define tal política. Es el terreno de la lucha por el poder ideológico, este ámbito donde si bien se formulan de manera general los intereses de la clase hegemónica, también se expresan los intereses de otros sectores y clases sociales, se busca la legitimidad, que la elección de los sujetos como indicaba Horkheimer, se exprese (1969), y esto es una cuestión de predilección que no está asociada con la razón.

Ejercer el poder solamente con el uso o monopolio de la fuerza o de la coerción no es suficiente y tampoco está justificado socialmente, si bien se parte de que el poder supremo, es el poder político, este debe tener una justificación ética (o lo que es lo mismo, un fundamento jurídico) que ha dado lugar a la variada formulación de principios de legitimidad, o sea, a las diversas maneras bajo las cuales se ha buscado dar una razón, a quién detenta el poder, de mandar, y a quien lo sufre, de obedecer (Bobbio, 1991:120-121).

Se parte del principio del poder, de la ordenanza de unos sobre los otros, de la obediencia, subordinación fundamentada en los principios jurídicos que deberán garantizar la efectividad de tales disposiciones, “sólo el poder efectivo es legítimo...desde este punto de vista la legitimidad es un puro y simple estado de hecho” (idem). Esto significa que los mandatos deberán estar sustentados no sólo en el uso de la fuerza para imponerlos, se parte de generar un consenso en un grupo de la población y/o de la sociedad que serán tomados como “máxima conducta”. Requiere de conocer el comportamiento moral y ético de la posibilidad de modificar los elementos que justifican su poder en el gobierno, es decir, al mando de las instituciones que en su conjunto reflejan la organización social y política de tal grupo de seres humanos (Castillo, 2014).

El contexto social y el proceso generado a partir de ello, en la organización de la sociedad, son los elementos que se requieren para considerar el terreno de la política. La política educativa de manera específica se ocupa de tomar decisiones, acciones y estrategias que se elaboran en función de la consecución de los

objetivos y fines de la educación, de tal manera que, a medida que la sociedad va transformándose y se crean nuevas necesidades, se tienen que definir nuevas estrategias para la aplicación y diseño de tal política educativa que corresponda a esas necesidades.

Es importante anotar los conceptos de dos autores que contribuyen a identificar la política y políticas educativas en el contexto actual. En los conceptos de política gubernamental y de Estado que concretó Latapí (1992), la primera definición abarca lo concerniente al gobierno, en la segunda propone que se consideren las siguientes características:

- Que el Estado, a través de varios de sus órganos, se involucre en su propuesta y formulación.
- Que cuente con alguna base en la legislación (constitucional, ley secundaria u otra disposición), que no dependa exclusivamente de la voluntad del gobierno en turno o, al menos, no sólo del poder ejecutivo.
- Que el público, particularmente los grupos ciudadanos afectados por ella, la conozcan y, en términos generales, la acepten.
- Que exista alguna forma de rendición de cuentas respecto a ella, de parte de las autoridades responsables de aplicarla (Latapí, 1991).

Con respecto a la primera que concierne al gobierno, depende de la capacidad de éste para impulsar las medidas necesarias para desarrollar un sistema educativo eficiente que proporcione la mano de obra adecuada de acuerdo a las necesidades específicas de la sociedad, en este caso se refiere a la consideración vinculada al modelo económico anterior, el keynesiano en el que actúa, organiza y dirige de conformidad a su único mando.

En el segundo caso, algunos de estos elementos se pueden relacionar con la propuesta impulsada en la nueva gobernabilidad cuyos componentes estén acorde con la tendencia de gobernación y/o gobernanza impulsada por el proceso de globalización y el nuevo modelo económico, la reordenación de la administración

pública en función de la eficiencia y eficacia económica, gobernación que requiere de capacidades “entendidas como recursos en movimiento, poderes en acción, cuyos resultados o efectos son situaciones deseadas de coordinación, conciliación, prosperidad social” (Aguilar, 2016:68).

En cuanto a la perspectiva de las políticas educativas (educational politics), de acuerdo con Pedró y Puig (1998)

Se considera la política educativa como resultado de la actividad de una autoridad pública (investida de poder público y de legitimidad gubernamental) en el sector educativo, y las políticas educativas como las políticas públicas que se dirigen a resolver cuestiones educativas, estas políticas públicas constituyen el objeto esencial de estudio de la política educativa (Pedró y Puig, 1998:13).

Se señalan como elementos centrales de una política educativa los siguientes aspectos:

Tabla 1
Elementos centrales que constituyen una política.

Contenido	Se adapta para conseguir unos resultados o productos concretos.
Una orientación normativa,	Voluntad orientada a establecer normas, a aprobar leyes.
Factor de Coerción	Autoridad con legitimación para imponer o consensar la política educativa.
Componente social	Afectar a un sector concreto.

En términos de estos mismos autores las fases de configuración de una política educativa son:

1. Identificación de un problema.
2. La formulación de soluciones.
3. La toma de decisiones.
4. La ejecución del programa de actuación.
5. La finalización de la actuación y su evaluación.

Entendida de esta manera las políticas educativas son aquellas “acciones” que involucran una serie de pasos objetivos, concretos que buscan afectar a un sector específico, en donde el gobierno sigue fungiendo como el actor central de la conducción social como “autoridad pública (investida de poder público y de legitimidad gubernamental) en el sector educativo” (ídem).

Es necesario considerar en la definición de las políticas educativas los cambios que se están llevando a cabo desde hace varias décadas, tanto en la sociedad a nivel nacional como a nivel mundial, la globalización, las NTCl, y reforma del Estado, que transformó las condiciones objetivas tanto de los requerimientos a la educación como de la injerencia de nuevos sujetos y figuras en este ámbito. La definición de las políticas educativas necesariamente tiene que considerar a los sujetos, comunidad o ciudadanos a quienes busca afectar, así como también dar cuenta a la sociedad de tales acciones. En este sentido indica Aguilar (2016) es necesario gobernar creando “independencias más que dependencias, coordinar más que subordinar, construir puentes más que pirámides” (p. 73), lo que define nuevas condiciones

1.2.1.1. Reforma educativa.

Como ya se mencionó, las reformas¹⁰ son utilizadas por el Estado para cambiar, transformar y modificar la estructura sobre la que se asienta el poder. En el ámbito educativo el Estado ha sido un instrumento usado recurrentemente para hacer cambios en el Sistema Educativo, para legitimar una determinada situación política; es decir, una situación específica del poder político; en este sentido podemos ubicar a lo largo de las últimas décadas diferentes interpretaciones sobre el qué y cómo surgen las reformas y por qué juegan un papel tan importante, sin embargo, prevalece un elemento constante en estos análisis, la consideran como un elemento de cambio en su mayoría, como la posibilidad de innovación.

En cuanto a sus efectos, se observan desde transformaciones en los programas curriculares hasta la reestructuración de la gestión y administración de la

estructura educativa. Todas las modificaciones propuestas dentro de la reforma en la educación afectan en mayor o menor medida a los actores que participan directamente dentro del proceso de la educación, de manera particular en quienes son los responsables directos de este proceso, en los docentes. Es en estos actores sociales donde de manera específica han estado centrados los cambios de la educación dentro de la educación secundaria, es por ello primordial tener como eje de análisis a la reforma, en tanto que es la política educativa a partir de la que se están originando las modificaciones en este subsistema.

Ahora bien, para entender las modificaciones que han ocurrido y transformado el trabajo de los docentes, es necesario partir de un marco de referencia de lo que es una reforma. La reforma es la propuesta que se hace para mejorar y/o cambiar alguna circunstancia, hecho o acción, en general, el propósito dependerá de las condiciones específicas que se quieran modificar. Este cambio, transformación o innovación es propuesta por el Estado para satisfacer una demanda y/o necesidad de la sociedad o de una comunidad específica. Díaz, B. e Inclán, C. (2001) identifican a la reforma como una serie de acciones que toma el Estado para orientar la educación. Las acciones provienen del “reconocimiento de la crisis interna del sistema educativo y de la necesidad de realizar cambios a partir de los requerimientos que emanan del proceso de mundialización” (pp. 22-23).

Se ubica a la reforma como el cambio que en principio busca satisfacer determinadas necesidades sociales, y en segundo lugar, como instrumento del Estado, busca la transformación de ciertas condiciones en el ámbito social. En el ámbito educativo significa transformar desde los procesos administrativos y gestión hasta el cambio de los programas educativos acorde a los intereses de los que luchan en la arena del poder. Considerada como parte de la política educativa, la reforma representa a los diferentes sectores y clases sociales que expresan, negocian y luchan de acuerdo a sus intereses para legitimar su postura dentro del poder político, de tal forma que si el cambio es adverso o contrario a

sus intereses o fines, se pueden modificar dichas reformas para que se detenga el cambio o se oriente hacia otra postura¹¹.

Las reformas educativas como propuestas del Estado deben considerar tanto las condiciones internas como externas del país para solucionar problemas del ámbito educativo, que se propondrán acorde al contexto histórico social. En este ámbito dependerá de la situación específica del proceso y del sistema educativo, así como de los actores sociales que participan en éste.

Para Popkewitz (2000) la palabra reforma se refiere a la movilización de los estamentos públicos y a las relaciones de poder que definen el espacio público. A primera vista cambio presenta un aspecto menos normativo más “científico”. El estudio del cambio social presenta un intento de comprensión de la forma de interactuar de la tradición en las transformaciones mediante los procesos de producción por producciones sociales. Se ocupa de la confrontación entre la ruptura con el pasado y lo que parece estable natural en su vida social (...) la contraposición entre rupturas y continuidad en el cambio social presupone prestar atención sistemática a la relación entre saber y poder reestructurar sus percepciones y organizar esas prácticas (pp. 13-14).

La reforma se traduce en la modificación de las relaciones de poder dentro de la institución, esta expresión de poder modifica y transforma las relaciones sociales tanto dentro del Sistema Educativo, como en la escuela; los cambios se llevan a cabo en contextos históricos específicos, modifican desde la relación entre el saber y el poder hasta la situación laboral de los actores involucrados. Una reforma educativa no significa sólo el cambio curricular sino también la transformación estructural material en donde ocurre la educación, en donde se lleva a cabo esa transformación central, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es decir, en el aula, en la escuela; y por ende, a quienes afecta directamente es a los actores sociales que participan dentro de este espacio.

El cambio del poder transforma el saber y la transformación del saber cambia el poder, es un proceso dialéctico; al modificarse el conocimiento se cambia la estructura del pensamiento, el saber significa arribar a la conciencia de la realidad

y con ello transformarla, como indica Viñao (2002), la reforma no sólo significa innovación, también puede imponer obstáculos para detener el cambio, para parar o desviar el saber y con ello mantener el poder.

Considerar a la reforma como cambio que modifica las relaciones de poder es ubicar al Estado en un proceso dialéctico de lo general -macro- a lo particular -micro sociológico- analizarlo dentro del contexto general en su relación con el contexto particular, dentro de la esfera política, apunta Bonal, X. (1998), “analizar el papel del Estado en la educación a partir de la formación de políticas y de las condicionantes que contextualizan sus procesos de aplicación” (p. 186), facilita estudiar el cambio dentro de los sujetos, sus relaciones y la transformación dentro de la estructura de poder. Es el Estado en la situación de crisis quien define o redefine el papel de la educación en la sociedad regulando las funciones tanto del sistema como de los sujetos.

El significado de cambio, desde la perspectiva anterior, ubica la producción y ruptura de relaciones sociales dentro del sistema educativo. El cambio entendido así, como señala Popkewitz, no se refiere sólo a la modificación y/o transformación de los programas, sino al cambio de la relación entre los sujetos que participan en dicho proceso; a la transformación de la relación de poder que se da al interior de la escuela, que obedece tanto a elementos internos como a los externos (nacionales e internacionales, considerando el contexto actual del llamado fenómeno de la globalización).

Las reformas obedecen entonces a cambios ocurridos en el entorno escolar, cambios estructurales acordes a las nuevas condiciones generadas en la sociedad; si partimos de las condiciones sociales, económicas y políticas actuales, éstas corresponden a un proceso de cambio permanente en donde se exige a la educación la formación de mano de obra en función de competencias y habilidades específicas, sea en las nuevas tecnologías o acorde al mercado de trabajo.

La reforma como cambio, sobrepasa los límites de la reforma misma, esto es, busca trascender los cambios inmediatos e imponer una lógica instrumental constante, está conectada con las relaciones de poder que han dado forma a la estructura del sistema educativo, a la estructura en la cual se fundamenta; nos lleva al terreno del poder; el poder se expresa en reglas y normas que orientan el sistema educativo, entendido éste como un conjunto de instituciones que se relacionan entre sí, que conforman un todo. De esta forma la visión y objetivos que se establecen en la reforma gobernarán a los individuos de tales instituciones, ya que se establecen lineamientos generales que definen no sólo el conocimiento sino la practica social al interior de las escuelas al establecer las nuevas formas de organización tanto educativa como administrativa para alcanzar los objetivos determinados de la política educativa.

Lo que busca la reforma no es sólo el cambio dentro del ámbito educativo sino, sobre todo, la regulación de las relaciones de poder que se desarrollan al interior del sistema educativo, dadas las exigencias externas y las necesidades internas. Al implementarse una reforma, particularmente dentro de la educación, en un nivel educativo específico, se modifica la forma de actuar y pensar de los sujetos que participan dentro de ese proceso, la forma de ver y entender la realidad se tiene que transformar en función de los nuevos lineamientos, las reformas son esa serie de cambios que buscan regular de una nueva forma el funcionamiento del sistema
Viñao, A. (2002).

Ahora bien, la regulación social no se da sólo como control social, como ejercicio autoritario del poder, la regulación social se da hoy en día en función de la normatividad, de interiorizar en los sujetos las nuevas reglas, normas y pautas a seguir dentro del ámbito social; esto se expresa en las modificaciones curriculares, fundamentalmente entre la relación del poder con el saber, el cómo se enseña y cómo se aprende define la formación de los educandos. El poder se ve en función de la modificación o afectación de las relaciones sociales, en función del espacio

de la política, entendida ésta como la acción organizada de poder de grupos de la sociedad civil.

Otro aspecto importante de análisis, como menciona Viñao, A. (2002), es considerar si la reforma es o será realmente una mejora o progreso tanto para la población a la que va dirigida como a la solución del problema. Analizar los impactos, repercusiones y resultados es indispensable para definir el éxito o fracaso de tal reforma. Las reformas a la educación están ligadas a las transformaciones económicas, políticas y sociales; a la primera expresada en la demanda de una mano de obra polivalente y flexible; en el ámbito político, con la exigencia de la formación de ciudadanos en y para la democracia y en lo social, están ligadas cada vez menos a la solución real de las necesidades de la sociedad y a la modificación ideológica de quienes detentan el poder.

Los sujetos copartícipes dentro de la sociedad incluyen a quiénes participan en la escuela, estas instituciones construidas por los hombres aparecen hoy ajenas a ellos, como elementos de poder que rigen su labor cotidiana a través de las reglas, normas y leyes institucionalizadas.

La comprensión de la realidad parte de que las políticas educativas se organizan con ciertos objetivos, y las reformas se estructuran con una planeación para darle alcance a tales objetivos, pero en la realidad concreta adquieren diferente significado de acuerdo a las realidades educativas específicas. De esta manera en el proceso de transformar a la educación a través de reformas, la reconfiguración en la actividad concreta llevada a cabo por los docentes aportan experiencia, conocimiento específico de la o las materias, nuevas valoraciones adecuadas al contexto de las escuelas y de los alumnos, son estos sujetos quienes en concreto implementan y a quienes se les plantea que alcancen tales objetivos. Establecer la relación entre la reforma educativa y los cambios ocurridos en la escuela y el aula, producto no sólo de los elementos instituidos de las reglas, normas y leyes, sino en términos de relación social, es a través de las reformas en donde se explicitan

las características que deberá asumir cada uno de los sujetos del proceso, esto es, en su relación social, como educando y como docente, profesor y su relación con los otros sujetos del proceso educativo.

En este sentido, se ve a la reforma como integrante del proceso, como expresión del cambio pero también como el elemento generador de la contradicción principal de la relación social que establece el docente en la jornada laboral, ya que es la reforma el elemento mediador de tales relaciones en el aula y la escuela, a través de ésta es que se crean las condiciones para la transformación de las relaciones socioeducativas y, de igual forma, es a partir de la identificación de tal contradicción como los maestros pueden superar la contradicción a partir de su praxis.

1.3. Variación del tiempo y espacio educativo.

La procuración de los medios de subsistencia en la relación de los hombres con la naturaleza se estableció a partir de ciclos biológicos, climáticos y circadianos, la temporalidad -el tiempo- de cada actividad se presentó como exterior a ellos, a medida que las sociedades se fueron extendiendo la noción del <<tiempo social>> Husti (1992) se hizo presente para organizar las diversas actividades sociales y económicas. “Resulta ser así, un factor socializador casi invisible de los individuos pero muy efectivo. Este es el tiempo organizado por las normas sociales, por las costumbres y hábitos sociales, por las instituciones o por la cultura” (Gimeno, 2008:27). Cada forma y/o modo de organización social estructura su tiempo a fin de que la sociedad se siga desarrollando. Actividades públicas y privadas (ídem.) se rigen por el orden y tiempo establecido. El tiempo se construye a partir de las necesidades de las sociedades, por ende, como elemento social. En el proceso social se van creando nuevas necesidades que reorganizan la temporalidad de las actividades y, como las necesidades aumentan a medida que crece la población, este proceso se instaura como un mecanismo continuo.

La organización y desarrollo del modo de producción capitalista depende del control y definición del tiempo humano, de la regulación y la concepción de éste como un *continuum* en los seres humanos. “Medir y regular el tiempo de una determinada forma implica no sólo relacionar los acontecimientos de un modo específico sino también percibirlos y vivirlos del modo particular” (Varela, 1992:36). De esta manera la reproducción de las relaciones sociales implica tanto el aspecto objetivo -material- como el elemento subjetivo -las emociones, percepciones, miradas, etc.- que surgen de esta interacción social.

El tiempo se objetivó en un instrumento específico, en el reloj, medir el tiempo a través del cronómetro definió, ajustó y rompió el “tiempo” construido a partir de la relación con los ciclos naturales, la racionalización del tiempo es construido socialmente como mediador entre el sujeto y el objeto, que indica los momentos específicos para la transformación de los objetos, en las sociedades modernas da continuidad a la división del trabajo asentada como dispositivo central para hacer más eficiente el trabajo, para aumentar su productividad, “el tiempo laboral pagado estructura el tiempo social” Castells (2002:473). A través de la estructuración del tiempo de esta forma de organización, es que se garantiza su continua reproducción. Horarios y calendarios organizan la vida laboral, el comercio, los transportes, las posibilidades de estudio, las de ocio, cuándo trabajar y cuándo descansar (Gimeno, 2008:47).

En el siglo XX nuevamente el reloj, a través de la organización científica del trabajo (Coriat, 1988), mide y ajusta la actividad del hombre para aumentar el ritmo y reducir los tiempos muertos en la actividad productiva, hasta implementar un dispositivo -cadena de montaje- que controla de manera eficiente y eficaz el tiempo de trabajo. La racionalidad instrumental cosifica al sujeto, reduce la conciencia del sujeto al objeto, se lleva a la sociedad hasta concebir a la razón sólo como aquella que despliega los medios para alcanzar los objetivos propuestos (Horkheimer, 1969:79), el tiempo se convierte así en algo objetivo, es

el medio a través del que se organizan las actividades para alcanzar un fin específico.

Estos aspectos se van transformando a medida que se desarrolla la sociedad, particularmente los nuevos sistemas de comunicación han tenido un fuerte impacto en el sistema productivo y sobre todo, en las relaciones sociales a partir de “borrar” el espacio y disminuir el tiempo de comunicación entre ellas¹². La tecnología se apropia del tiempo social y lo transforma; el continuum del tiempo se vuelve “atemporal”¹³ (Castells, 2002), ya no hay tiempo, en el sentido del tiempo como se estableció en número de horas y minutos para la producción de mercancías, de las labores divididas rigurosamente, para el trabajo, el ocio, el deporte, la familia, etc., visto desde el terreno económico, la circulación de las mercancías -sobre todo la mercancía dinero- tiene que cumplir un ciclo continuo y rápido lo que provoca procesos cíclicos en los movimientos mundiales financieros, de igual manera se transforma el ciclo biológico de la vida -genoma humano- así como el ciclo productivo definido en términos del reloj se convierte en el tiempo flexible en la “diversificación general del tiempo laboral” (ídem) y con ello cambia el ciclo de organización del modo de producción capitalista hacia “la reducción del tiempo por operación y en la aceleración de la rotación de los recursos” (ibídem., p. 471), cambios que en definitiva dependen del desarrollo científico y tecnológico que se agrupa en lo que se denomina la sociedad del conocimiento que se mueve, como señala Castells, en una temporalidad distinta, “atemporal” que a lo largo de las últimas décadas se ha extendido en los países del primer mundo y que está transformando la concepción del tiempo con la que las sociedades industriales se habían desarrollado, situación que ha impactado el ámbito en el que se forma para seguir este proceso, es decir, la educación.

En lo social, el tiempo se transformó, la comunicación entre los sujetos ya no tiene tiempo, ni barreras, salvo las que se imponen como medidas de control, contradicción permanente, entre las potencialidades de los nuevos medios de comunicación y los dueños de tales medios, contexto que ha ido transformando

todos los ámbitos sociales, entre ellos y de forma definitiva el educativo, no solo por la formación de mano de obra, sino porque es ahí en donde se desarrollan la tecnología y las innovaciones.

1.3.1. Diversificación del tiempo educativo.

El tiempo es el componente que ordena y estructura la organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, define y delimita el inicio y fin de cada una de las actividades, esto es, los momentos que se tienen que dedicar a cada tarea, fija los límites temporales; esta delimitación se construye de acuerdo al desarrollo de cada tipo de sociedad Husti (1992), Escolano (1992) y Vázquez (2007).

Como constructo social, el tiempo se establece de acuerdo a la lucha que se libra en la arena del poder, se impone una visión del mundo a través de la estructura administrativa y de la definición curricular, la temporalidad de actividades, las tareas y momentos del proceso de enseñanza aprendizaje son constreñidos para conseguir los fines educativos establecidos, los definidos a través de la estructura del poder en el sistema educativo. Escolano (1992) "(...) el orden del tiempo escolar es un constructo cultural y pedagógico (...). La arquitectura del espacio y del tiempo instituye, más allá de su nivel actual, un discurso y hasta determina un sistema de relaciones que, en último término, no es otra cosa que el sistema de poder"(pp. 55-56).

El tiempo en la escuela es regulado a través del cronómetro y del calendario, cada una de las actividades y tareas, se planean y definen con el objetivo de que se interioricen y formalicen las normas, reglas y leyes de la estructura del sistema educativo, esto es, se interioriza una cierta visión del mundo al establecerse una "estrecha interrelación entre los procesos de subjetivación y de objetivación" (Varela, 1992), de las relaciones sociales que prevalecen en la sociedad, se reproducen las que organizan el tiempo en función de la estructura social, se crean las relaciones socioeducativas a partir de la interacción de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza en la escuela y las aulas, estas

relaciones involucran cada uno de sus contextos sociales, de esta manera, en cada época y contexto distinto se crean particularidades de estas relaciones y, por tanto, se construyen tiempos y espacios propios que identifican a los sujetos del proceso socioeducativo.

Vázquez, subraya algunos aspectos como la regularidad, sumisión, respeto a la autoridad y la puntualidad como principios que se definieron como elementos centrales que se deberían enseñar en la escuela, elementos que en buena medida han “modulado” las relaciones socioeducativas al interior de los planteles educativos (2007). Esta visión objetiva del tiempo retomando a Hargreaves (1992), es la dimensión técnico-racional, los recursos y medios que se utilizan para alcanzar un fin y/o propósito en esta dimensión se separan, los fines pueden establecerse desde el terreno filosófico, moral o político, y para alcanzarlos se parte del propósito de que se tienen que identificar los medios “instrumental y científicamente para, a continuación, ser mejorados por una Administración y una dirección eficaces” (ibídem., p. 33), de esta forma se conforma una racionalidad instrumental.

En esta investigación se retoma la visión de Hargreaves (1992) sobre las dimensiones del tiempo, ya que nos ayudan a establecer la temporalidad de las actividades y tareas que se establecen en la escuela y, de manera particular, en el trabajo de los maestros. El autor establece cuatro dimensiones para analizar el tiempo a partir de las que se puede abordar la organización de trabajo de los profesores en el aula y la escuela, lo que nos permite establecer en el objeto de investigación las formas que han aplicado los profesores en su organización de trabajo haciendo uso del tiempo como recurso en el aula y la escuela, como se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 2
Organización de trabajo y tiempo.

Dimensión de tiempo	Características del tiempo	Características específicas
Técnico-racional	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fuente finita de recursos o medios, objetiva, limitada, tangible, cuantificable, manipulable, con propósitos educativos establecidos por la autoridad. ➤ Tiempo objetivo: el reloj, calendario, días, horas minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso escaso. • Racionalidad Instrumental (Rompimiento de fines-medios) en su implementación. • Medios: se establecen de acuerdo a su tipificación instrumental y científica. • Valorar la eficacia y utilidad de los medios. • Medios asignados a objetivos específicos. • Reconoce los medios idóneos para cumplir con eficiencia y eficacia.
Micropolítico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El tiempo como representación del poder dominante al interior de la escuela. ➤ Como variable de trabajo en el aula. (Núcleo central de la enseñanza). 	<ul style="list-style-type: none"> • Variable que refleja el poder dentro de la escuela, en la asignación de: grupos, maestros materias, salones. • Desigual distribución de horarios; por importancia de áreas de conocimiento. • Distribución de tareas administrativas en función de las necesidades de las autoridades.
Fenomenológico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El tiempo como dimensión subjetiva (resultado de la interacción humana, en épocas y contextos específicos). ➤ Es individual depende de proyectos, intereses. Es estructurado socialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Depende del tipo de trabajo que se efectúa y el rol desempeñado en la sociedad. • Dos marcos temporales <ol style="list-style-type: none"> a) Monocrónico y b) Policrónico. a) Monocrónico: <ul style="list-style-type: none"> • Tareas asignadas, establecidas. • “Baja sensibilidad al contexto”, Control de la realización de tareas con el programa y plan de estudios (normatividad). • Evaluación y ajuste con los objetivos establecidos. • Por parte de la administración. b) Policrónico: <ul style="list-style-type: none"> • Multiplicidad de tareas. • Sensibilidad al contexto, interacción con las personas,

		relevancia a las relaciones sociales. Completar las tareas de acuerdo a las intenciones y definiciones.
Sociopolítico	El tiempo es aplicado de distintas formas para controlar y mantener el poder administrativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos complementarios. <ul style="list-style-type: none"> a) Separación: del tiempo, disociación entre la administración y los maestros en la visión, interés y responsabilidad. Escisión de la administración y enseñanza. b) Colonización: Definición del tiempo; los administradores definen el tiempo de los docentes para sus propios fines. "Colonizan su tiempo". La configuración del tiempo y espacio que antes eran propios, se convierten en dominio público de supervisión.

Fuente: Elaboración propia con base en el texto de Hargreaves (2003).

El primer elemento se refiere al **tiempo técnico racional**, este es utilizado primordialmente por la administración, ésta considera al tiempo como una variable finita de recursos y medios, los que pueden ser cuantificables a partir de indicar una tipificación instrumental y científica. La aplicación objetiva y cuantificable a la organización del trabajo resulta en el empleo de medidas concretas a los problemas que se presentan en el aula y la escuela, una variable fundamental para adecuar la labor de los maestros es el tiempo, ya que a través de su control y manejo es posible delimitar de manera precisa momentos, periodos y lapsos específicos en cada actividad planeada y/o modificada por ellos mismos. De esta manera la aplicación de una racionalidad instrumental, en la que se deben orientar las actividades a las medidas diseñadas en las políticas y reformas educativas se evalúa en función de lograr una eficiencia y eficacia en dichas propuestas que deberán impulsarse en el salón de clase, como objetivación concreta de acciones políticas pero también de elementos ideológicos que son impulsados por quienes detentan el poder.

La segunda dimensión se refiere al **tiempo micropolítico**, en esta se hace referencia a la configuración dominante del poder que se ejerce dentro de la escuela, se constituye a partir de la estructura del sistema educativo, organización que opera a partir de jerarquías y funciones específicas de cada uno de los integrantes de la escuela establecidas en una normatividad administrativa y de gestión. Esta dimensión se pone de manifiesto en la asignación de los cursos, en la disposición de los horarios, en la distribución de cargas y comisiones de trabajo, que se establecen a partir de la importancia que les atribuyen a ciertas materias, ciencias es considerada de mayor categoría; en las tareas administrativas que tienen que cumplir los docentes de acuerdo a las necesidades de las autoridades. En esta dimensión se puede observar dentro de la organización del trabajo del profesor en los cambios generales implementados al interior de la escuela, tanto en trabajo de comisiones como del resultado del trabajo colegiado y de la aplicación concreta de las medidas impulsadas en el salón de clase, a través de la reorganización del trabajo de los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La tercera dimensión es el **tiempo fenomenológico**, el tiempo es considerado en su aspecto subjetivo, como resultado de la interacción humana, consecuencia de la relación socioeducativa. La objetivación del sujeto (como parte del proceso educativo) se lleva a cabo en la identificación con otro sujeto, en su intersubjetividad desplegada a partir de orientar sus actividades concretas, de su trabajo, de su labor que es la enseñanza, en la convivencia y convergencia en un espacio y tiempo específico, en tanto que es a través del proceso educativo que se adquieren no solo los conocimientos básicos que dicta el plan de estudios, sino porque también se interiorizan, socializan, elementos ideológicos, intereses, proyectos, actitudes, comportamientos, ideas, etc. El tiempo y el espacio es construido socialmente, por esta razón el cambio de actitudes, habilidades, ética, moral, etc., dentro del aula y la escuela se vuelve un elemento central, y en este proceso el docente se convierte en el eje articulador de las nuevas orientaciones a

la educación, en su interrelación diaria debe ser capaz de estructurar nuevos intereses y proyectos acordes con las cambiantes políticas y reformas educativas.

Sin embargo, esta relación socioeducativa, es diferente en cada escuela y aula, depende del contexto social, histórico, económico y político de cada uno de los sujetos que participan en este proceso, de ahí que las autoridades busquen controlar y vigilar esta interacción y con ello garantizar que el trabajo de los maestros tengan el mismo sentido; es a través del control de las actividades y por ende del tiempo que buscan tal objetivo, que se expresa en la división de esta dimensión en dos marcos temporales: monocrónico y policrónico.

- a) **Monocrónico:** se constituye por personas que “hacen una cosa a la vez siguiendo una progresión lineal a través de un conjunto de etapas concretas (...) la sensibilidad al contexto es pequeña (...) la realización de tareas, programas y procedimientos predomina sobre el cultivo de las relaciones personales” (Hargreaves, 2003:127).
- b) **Policrónico:** las personas agrupadas en esta temporalidad se centran en hacer varias actividades al mismo tiempo, “hay mayor sensibilidad al contexto, a las consecuencias y complicaciones de las circunstancias y del medio (...) son más importantes las relaciones que las cosas” (idem., p. 128).

A través del tiempo monocrónico es posible establecer por parte de las autoridades actividades específicas de acuerdo a la planeación y normatividad, con ello pareciera que se puede “controlar” la relación socioeducativa de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que se les puede pedir que en este espacio se circunscriban a las tareas determinadas, esto genera una contradicción, por un lado deben cumplir los docentes con los tiempos en cada una de las actividades y por el otro se olvida que la educación es un proceso esencialmente social, que para su buen desempeño requiere de una interacción estrecha entre los docentes y los alumnos.

El trabajo de enseñanza requiere de un sin fin de tareas para llevarse a cabo, espacio de multiplicidad de tareas denominado **tiempo policrónico**, que requiere de entender el contexto interno del centro educativo y también del contexto externo, la expresión del vínculo de estos elementos se expresa a través de cada sujeto, en la cultura, ideología, costumbres, etc., por ello el trabajo de los docentes considera no solo su sensibilidad al contexto general, sino también el que se genera en el aula y fuera de ella, la organización del trabajo del docente en este sentido requiere no solo de conocimientos específicos para cada materia, sino también de la identificación de él como sujeto con los otros sujetos que participan en ese espacio. La objetivación de sus saberes se muestran cuantitativamente en las evaluaciones, en la transmisión de conocimientos, en la interiorización y socialización de una serie de elementos que se consideran como centrales en la relación entre los alumnos y los docentes, en y a través de la educación se generan mecanismos, instrumentos, ideas, opiniones, valores distintos etc., capaces de generar comportamientos diferentes en quienes participan en dicho proceso, por ello el trabajo del docente se lleva a cabo en un tiempo policrónico.

Considerar el tiempo subjetivo significa ver al sujeto como “dueño de la acción, puede vivir el tiempo más allá de las regulaciones externas que éste puede imponerle” (Vázquez, 2007:6), el sujeto como parte del devenir, retoma sus experiencias, su contexto tanto el educativo como el social “como trama de experiencias vividas, recuerdos” como parte de su praxis social, lo que le brinda la posibilidad de actuar, proponer, planear el tiempo desde otra perspectiva, no de la técnico racional, sino desde el tiempo fenomenológico. Como señalan Husti (1992) y Escolano (1992) el tiempo es una construcción social, se integra de acuerdo a la lucha que se establece en la arena del poder, a través de éste se forma el “mundo de la vida cotidiana, el tiempo que se socializa a través de la institución escolar”.

Finalmente, la cuarta dimensión es el **tiempo sociopolítico**, en esta dimensión el tiempo es manejado y distribuido en diferentes formas, lo administrativo y la gestión de las actividades escolares se conviertan en el aspecto dominante de

control. Se constriñe, controla y mantiene el poder en el sistema educativo, a partir de establecer y reestructurar las normas y reglas que se deben seguir en función de los tiempos establecidos para cada actividad escolar; el tiempo no es un recurso más en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de él que se organiza dicho proceso, se establecen los períodos, que deben dedicarse a cada una de las actividades desarrolladas tanto en el salón de clase, como al interior de la escuela. El tiempo es un recurso educativo que incide en el aprendizaje de los alumnos, de esta manera quién o quiénes disponen y regulan el tiempo definiendo a qué y en qué debe destinarse tiempo implanta su punto de vista, controla y mantiene el poder dentro de la institución educativa. La estructuración que se plantea en el sistema escolar es con una flexibilidad en el tiempo que debe adaptarse a los procesos de aprendizaje individuales, la racionalidad instrumental subyace permanentemente en todas la dimensiones del tiempo escolar.

Se establecen dos elementos complementarios de esta dimensión: la separación y la colonización.

- i. Separación: entre la administración y los maestros por la visión, interés, responsabilidad, lo que les da una perspectiva de la temporalidad distinta por el trabajo que desempeñan en cada una de las actividades que se llevan a cabo en la escuela y el aula, que son establecidas por la estructura del sistema educativo.
- ii. Colonización: “es el proceso por el que los administradores hacen suyo o “colonizan” el tiempo de los profesores para sus propios fines” (ídem., p. 135).

Visto desde una perspectiva crítica cada escuela es un microcosmos que tiene particularidades de acuerdo al contexto social en el que se encuentra, sin embargo, a todas las escuelas como partes del sistema educativo se les aplica las mismas reglas, normas y leyes, en estas, la estructuración del tiempo lo que se hace en él, en el lapso definido para la actividad educativa, el cómo se utiliza, da el control de las relaciones socioeducativas que ahí se desarrollan. La estructura del tiempo en la escuela debe de estar en sincronía con el desarrollo curricular,

este a su vez se define por la edad y el grado al que corresponde cada alumno. A través del tiempo técnico racional utilizado como mecanismo de promoción, se consigue el éxito o fracaso escolar; los medios, como la evaluación, se convierten en objetivos a perseguir para lograr los fines educativos; de esta forma el tiempo se convierte en un elemento central en las reformas a la educación y es un punto nodal en la relación con el aprendizaje. Aprendizaje centrado en la individualidad, reproducción del pensar, sentir, hacer, con el propósito de obtener una evaluación aprobatoria en función de las determinantes establecidas por la autoridad y/o administración en turno, es parte de la educación cimentada como elemento social. Como un individuo individualizado en el objeto, como “sujeto sujetado” (Imaz, 2011) su identidad se construye a partir de la competencia, de disputa por una calificación, por mantener el empleo, por ocupar un lugar significativo dentro de sistema educativo, esto garantizará su éxito, el ritmo fijara la obtención de este logro o definirá su fracaso, el tiempo fenomenológico, subjetivo, se constriñe a la objetivación en la racionalidad instrumental.

La reconfiguración de los elementos establecidos por quienes estructuran la organización escolar en buena medida están definidos por esta lógica, de ahí la importancia de retomar el tiempo en la organización del trabajo de los docentes, porque no todos los elementos de reproducción ideológica son interpretados y asumidos de la misma forma, cada contexto histórico y social moldea de manera diferente este proceso. Las consideraciones de la propuesta de Hargreaves (2003) nos permitirán conocer y comprender las formas en que los docentes resuelven los problemas de la escuela y el aula.

1.3.2. Espacio: escuela y aula.

El espacio cobra importancia de manera general, en primer lugar; como elemento físico, como espacio geográfico, se considera el lugar en donde yace el mundo natural (recursos naturales) del que se apropia el hombre para obtener los bienes indispensables para cubrir sus necesidades básicas -tales como alimento, vestido, alojamiento, etc.-. En segundo lugar; se ubica como recinto en donde se lleva a

cabo la interacción social, el terreno en donde se organiza la sociedad. Es decir, la zona, el área en donde se desarrollan las actividades humanas, la sociedad requiere de una articulación espacio temporal para que los hombres interactúen y se relacionen socialmente transformando a partir de esa relación el espacio de acuerdo a lo que convengan. De esta forma la sociedad juega un papel activo en las maneras en que se modifica el espacio físico, que se convierte en un espacio social como resultado de la acción humana.

“El espacio es simbolización, designación y sentido. El espacio existe en los discursos, no en la realidad; por eso se dice que es un dispositivo (...) está en la palabra antes de existir en la realidad y si existe en la realidad es porque previamente es palabra” (Quiceno, 2009:22). De ésta manera, el espacio se considera como un componente que es construido socialmente, está dentro de nosotros, se crea, produce y reproduce a través de las relaciones sociales que se establecen en la comunicación con el lenguaje, con las palabras, etcétera, los sujetos son los que producen tal espacio, de acuerdo a las necesidades, éstos han establecido, pensado, transformado, construido y destruido el espacio, éste es proyectado planeado de acuerdo a determinados fines u objetivos que se buscan, ya sea para seguir reproduciendo tal sociedad o para transformarla.

Si pensamos en la sociedad capitalista, el espacio físico se asocia en primer lugar a la propiedad privada de los recursos naturales; después con el espacio social, el que se construye en la relación entre los seres humanos, que conjunta el tiempo, objetivado o materializado de acuerdo al reloj, en horas, minutos etc. de cada una de las labores que efectúa o debe realizar la sociedad y, de manera específica, el trabajo, donde se estructuran las tareas sociales a partir de la forma de organización productiva y de poder que corresponde a este modo de producción.

Recurrir al espacio como elemento que transforma la organización del maestro dentro del proceso de cambio educativo, se refiere a la utilización de la escuela y el aula como unos lugares que son construidos para que se lleve a cabo la educación institucionalizada, es decir el lugar que socialmente se definió para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Se planea a partir de los fines que se quiere

alcanzar, que: En la actualidad, el espacio está relacionado con un anclaje económico político, con relaciones de poder y de saber, con los problemas de la vida del conocimiento... Este artículo trata de eso, de hacer ver el espacio como una relación con el poder y el saber... relaciones de enseñanza (Castrillón, 2009:13).

La escuela como institución es parte de una construcción social a través de la que se organiza la sociedad, en donde se instauran reglas, normas y leyes, este espacio material provee a los sujetos educativos una zona específica de movilidad, que es estructurada a partir de las necesidades generales, en ella los alumnos permanecen de acuerdo a lo establecido por la sociedad, una parte de su vida como niños, otra como adolescentes y terminan de formarse como adultos.

El espacio escolar no se piensa solamente como el edificio, el aula, el lugar en donde se estructuran las actividades específicas educativas, se considera como el sitio donde se llevan a cabo una serie de relaciones específicas socioeducativas a través de las cuales se interrelacionan e interactúan diferentes sujetos involucrados en dicho proceso.

Un espacio escolar se considera a la vez como:

- a) Deseado (el propuesto, pensado)
- b) Prescrito (el espacio legislado, pautado)
- c) Real (el espacio físico, objetivo)
- d) Vivido (el espacio psicológico, percibido, subjetivo), (Viñao, 2008:17)
- e) Social (observado, subjetivo, individual, contextual, interno y externo, sujetado).

La actividad educativa de enseñar y aprender está vinculada a las concepciones de espacio y tiempo de una forma precisa y clara, de cada contexto y proceso histórico. La sociedad construye los fines y objetivos educativos que se objetivan en la institución escolar, es aquí donde se construye el lugar dentro de un sitio determinado, un **espacio deseado, propuesto y pensado** específicamente para tales fines, acorde a los objetivos sociales planteados, como **espacio prescrito**, en él se relacionan los diferentes sujetos que participan en el proceso: docentes, alumnos, directivos, etc., cuya relación social y educativa transforma y adecúa el

espacio, según sus necesidades y las que les determinan, es este el **espacio vivido**, percibido, subjetivo en el que se conjuntan los contextos individuales de los diferentes sujetos que interactúan en el proceso de enseñanza aprendizaje, definidos por un contexto histórico específico, conformando con ello un **espacio social**, construido socialmente, a partir de la relación socioeducativa que se desarrolla en la institución escolar.

Se construye la escuela y el aula como el **espacio real**, construido ex profeso para tal fin. El proceso histórico, es el que nos da cuenta de los momentos, las coyunturas y la serie de acciones que se implementan en la escuela para transformar los propósitos y objetivos educativos.

“el territorio y el lugar son... una construcción social. De ahí que el espacio no sea jamás neutro, sino que recoja, en su configuración como territorio y lugar, signos, símbolos y huellas de la condición y relaciones sociales de y entre quienes lo habitan. El espacio comunica y muestra, a quien sabe leer, el empleo que el ser humano hace del mismo. Un empleo que varía en cada cultura que es un producto cultural específico que atañe no sólo a las relaciones interpersonales -distancias, territorio personal, contactos, comunicación, conflictos de poder-, sino también a la liturgia y ritos sociales, a la simbología de las disposiciones de los objetos y de los cuerpos -ubicación y posturas-, a su jerarquía y relaciones” (Viñao, 2008:19).

En cada periodo y proceso histórico encontramos características específicas que anhelan y construyen las sociedades, ya sea que obedezcan a intereses económicos, políticos o sociales o a la interrelación de estos ámbitos. Se establecen relaciones sociales que comunican e involucran una serie de acciones encaminadas a fines específicos ya sea la actividad laboral en la que se producen los bienes y servicios o la organización social a través de instituciones que persiguen ordenar otros aspectos como el **espacio laboral**, en el que los maestros llevan a cabo las actividades de enseñanza para la que fueron contratados; el aula como espacio de relación socioeducativa en el que se desarrollan, involucran y recrean tanto los contextos individuales de alumnos (familia, amigos, etc.,) como los sociales (la necesidad de utilizar la tecnología - celular, la moda, las redes sociales, la inseguridad o miedo social-, la inestabilidad

económica, emocional, la violencia, etc.). Como **espacio político**, de control, de negociación de poder entre las autoridades y los maestros; de los padres con los sujetos educativos de la escuela: de instrucción de los medios de comunicación. Como **espacio público**, abierto a la población, a partir de ello la escuela se transforma en un espacio de concentración de la población, de relaciones sociales de los maestros y autoridades con la comunidad para resolver y solventar problemas de la comunidad como espacio de organización político. Como **espacio cultural** en donde se recuerdan tradiciones, comportamientos sociales de la comunidad, convivencia, etc.

La escuela es el espacio prescrito y real, donde los alumnos permanecen de acuerdo a lo establecido por la sociedad, una parte de su vida como niños, otra como adolescentes y terminan de formarse como adultos, es ahí en donde se socializan una serie de normas, reglas, comportamientos, ideología, etc., se forman, “las estructuras mentales básicas” (Viñao, 1993:94) que les guiará a lo largo de la vida, por ello es vital transformar tal institución acorde a los cambios y necesidades sociales imperantes en cada época. La escuela como **espacio disciplinario** se construyó para ejercer el poder sobre las nuevas generaciones, es un espacio de control y reproducción de ideologías, la escuela es considerada como una micro esfera, como una zona de micro política, (Ball, 1989) es un lugar donde se manifiestan los conflictos; es un **espacio de cambio social** permanente, que en el transcurso de conflictos, los sujetos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje expresan y son parte de las contradicciones de la sociedad y, por ende, permanecen en una lucha continua. Por un lado, se reproduce el modo de producción capitalista y, por el otro, se producen los elementos teóricos, prácticos y cognitivos que proporcionan elementos para superar a tal forma de producción.

Las relaciones sociales que se generan en la escuela como espacio de enseñanza aprendizaje es resultado del proceso dialéctico entre lo externo, contexto general y particular de cada sujeto, contexto general del ámbito educativo, del nacional y del internacional y, a su vez, de la interacción con el desarrollo interno, de los

conflictos, problemas, contradicciones específicos del lugar, que particularizan cada centro escolar, (Ball, 1989), creando en cada escuela un espacio micro político, que da a cada escuela su peculiaridad, es decir se desarrollan . Allí donde se aprende y se enseña tiene que ver con la forma en la que se produce el conocimiento y para qué se produce. Pero dicho lugar puede variar en el tiempo para los alumnos o el maestro (ídem, p. 20). El tiempo y el espacio establecido por las autoridades educativas es general, pero cada escuela tiene su tiempo y espacio, que fue construido socialmente por los sujetos de cada contexto específico.

Si partimos de un contexto histórico específico de la sociedad globalizada, podemos constatar que las necesidades sociales se han transformado¹⁴, el espacio en su dimensión física que era de una cierta cantidad de kilómetros, ya no es un impedimento para la comunicación, “*el espacio mental cotidiano*” (Sánchez, 1991) de relaciones sociales se situó a escala mundial, el avance de la ciencia y la tecnología brindó esta posibilidad a la comunicación humana, las transformaciones generales por las nuevas tecnologías produjeron cambios en la estructura social, lo que exige a su vez cambios en la estructura espacial en este sentido, en tanto que las prácticas sociales como indica Castells¹⁵ (1999), están asentadas en torno a los flujos de capital, de información, tecnología, sonidos, imágenes, etc., son las que modifican la toma de decisiones, la gestión, el dominio, la apropiación y el conflicto se configuran como los elementos más importantes (Sánchez, 1991), resultado de esas prácticas sociales, que reconfiguran a la sociedad capitalista, desde finales de la década de los setentas.

La transformación productiva y social requiere de un cambio, una nueva reconfiguración en el espacio que responde al avance de las innovaciones, espacios para la más rápida circulación de las mercancías, nuevas tareas para aumentar el consumo, etc., reconfiguración de las ciudades que desarrollan pequeños polos que concentran, quienes deciden, quienes gestionan sobre el mercado, sobre el espacio, lo global se vuelve local, se forman nuevos conceptos como la globalización¹⁶, que crea un nuevo ambiente entre las culturas globales y

las locales, Beck (1998). A la par se lleva a cabo un proceso de concentración y centralización de capital, se desarrolla un proceso de descentralización, “las comunidades ganan en influjo sobre la formación de sus espacios sociales, pero también sobre sus correspondientes contextos locales, o si se quiere nacionales” (ibídem. p. 81). El espacio que se construye no solamente obedece a los elementos generales y/o económicos, las sociedades nacionales y/o locales han desarrollado aspectos culturales que se “superponen” entre sí generando nuevos elementos con los que se construyen nuevas visiones y formas de vida que afectan todos los ámbitos sociales, como el educativo, en donde se forma a las nuevas generaciones, tanto en aspectos de conocimiento como de socialización, lo que les permite incorporarse a la sociedad en la que se desarrollan.

El espacio se construye para determinados fines, se erige de acuerdo al tipo de sociedad que se está desarrollando, tal es el caso de la educación, la construcción de escuelas obedece a la necesidad de constituir espacios específicos para tales fines, se destinan lugares para tal fin, “la escuela pues, en cuanto institución ocupa un espacio y un lugar” (Viñao, 1993-94:18).

A través de estas estructuras, los usuarios de las escuelas pueden percibir imágenes de armonía, movimiento, firmeza, estabilidad (Escolano). La escuela es pues, un objeto físico, el edificio; un objeto simbólico, ya que tiene la función de educar, y es también discursivo, porque es producto de las representaciones que provienen del Estado, la iglesia la sociedad civil... ella es un lugar para aprender... (Castrillón, 2009:14).

El tipo de constructo social para el aprendizaje gira en torno al paradigma de educar para la vida, el espacio y el tiempo estructurados para esta actividad humana se han ido transformando; la escuela ya no puede permanecer cerrada, controlada y sujeta a los cambios del poder. La revolución científico tecnológica creó los elementos para que estas barreras creadas por el modelo económico anterior se rompieran y dieran paso al mundo de información y de las relaciones sociales que trae consigo, que requieren de escuela de puertas abiertas, de salones, de medios, de pizarrones electrónicos, de Tablet, etc. se tenían que readecuar los espacios, la construcción del lugar para la educación se modificó, “la

idea de una escuela como un espacio determinado y rotulado como tal, como un espacio de naturaleza propio...pensado, diseñado, construido y utilizado única y exclusivamente con tal fin” (Viñao,1993:22), es transformado, el paradigma de “aprender para la vida”, significa que la escuela ya no es el único lugar para llevar a cabo la actividad de aprender o de enseñar, incluso el peso que recae ahora en el “aprender”, tiene otro significado, aprender incluye lo útil, el saber hacer, el saber ser, ya no se necesita estar en el espacio escolar para obtener la información o el conocimiento, éstos circulan por muchos nuevos “espacios”, lugares construidos de manera conjunta por personas de diferente nacionalidad en un mismo tiempo.

El espacio no sólo se está reorganizando, sino también construyendo de otra manera, mientras en los países del primer mundo planean y proyectan escuelas innovadoras, en los países dependientes se genera el espacio educativo -aula y escuela- para la disciplina y el orden, espacios construidos desde una estructura política para ejercer el dominio y la autoridad, para seguir reproduciendo el modelo de producción imperante, sin embargo, están surgiendo otros proyectos educativos que plantean la construcción del espacio escolar de manera diferente, indagar sobre estas nuevas proyecciones proporcionará elementos para elegir nuevos espacios educativos que se correspondan con las necesidades reales de los sujetos que participan en dicho proceso.

En el espacio escolar definido para el aprendizaje y la enseñanza -la escuela- en donde el docente educa, él transmite su visión y perspectivas de currículo, producto de la visión cultural y de su contexto. En cada escuela y salón de clase la educación se da de manera única, si bien es cierto que se ha formado a los profesores en centros especializados para tal fin, y se da en muchos lugares la organización de las actividades de acuerdo a un programa, un plan que obedece a la sociedad específica, se busca por todos los medios hoy establecer y homogeneizar no sólo lo que se aprende sino, sobre todo, lo que se enseña. “*El espacio no es neutro*” ni por el docente ni por quienes diseñan y planean los contenidos de la educación. Cambiar no sólo el contenido y objetivos educativos

conlleva a estructurar de otra manera el espacio destinado al aprendizaje y enseñanza, dentro de éste también se está modificando el papel del docente, al centrar la atención en el aprendizaje se transforma o debe transformarse el espacio concebido como otra construcción de un lugar con otras características

1.4. La organización del tiempo escolar.

En primer lugar, debe considerarse la organización escolar como la estructura que orienta y dirige el proceso educativo en la institución escolar, ordenación escolar definida a partir de leyes, normas, reglamentos internos que coadyuvan en la organización de este proceso y que son definidos por el gobierno del país. En cada uno de los reglamentos, acuerdos, leyes, etc., se precisan las funciones, obligaciones y derechos de cada uno de los actores que participan en el proceso educativo. En segundo lugar, se considera al tiempo como un elemento central para que la organización escolar funcione adecuadamente, a partir de los fines y principios establecidos en las leyes que regulan el ámbito educativo en el país. La organización escolar se encarga de instrumentalizar los fines específicos, tanto de la política educativa, como de las reformas, a través de estructurar las actividades realizadas en la escuela en un calendario escolar, establece el número de días que los alumnos obligatoriamente deben permanecer en la escuela, con jornadas diarias de acuerdo a la modalidad y nivel educativo.

La organización escolar se relaciona con el rendimiento del alumno (técnico-racional), el principio del que parte es: a mayor tiempo escolar mayor rendimiento en las escuelas, En segundo lugar, se considera la organización escolar como el ordenamiento del tiempo subjetivo (fenomenológico), éste se entiende como el espacio donde se desarrollan una serie de aspectos sociales, producto de las relaciones socioeducativas, así como de determinantes normativos e ideológicos, aspectos de interacción cotidianos a través de los que se expresan los sujetos que van más allá de las normas y reglas imperantes por las reformas o estructura educativa, estos elementos presentes en el tiempo escolar están interrelacionados en la jornada de trabajo de los maestros y en el horario de clases de los alumnos.

En este tiempo no cuantificado y que es necesario para la comunicación humana, es considerado como tiempo muerto en la educación, en el sentido de que todo tiempo no dedicado al “aprendizaje” es tiempo perdido por quienes estructuran las políticas educativas, el tiempo en la escuela debe ser eficiente y eficaz, en tanto que se considera recurso escaso y limitado.

El tiempo tiene que ser estructurado y establecido en la organización escolar, se constituye “como una entidad real, que existe objetivamente al margen de los individuos que forman parte integrante de ella” (Vázquez, 2007). Este se convierte en un elemento objetivo, externo, controlable con una finalidad manifiesta, con sentido acorde a la política y reforma educativa en turno, que es contabilizado a partir de una unidad de medida socialmente establecida en el calendario por número de días escolares, el horario de la jornada escolar, que se fija y generaliza para todo el sistema educativo. “El tiempo está encaminado a la búsqueda de la racionalización en su uso en la escuela (...) los agentes de las escuelas se convierten en prisioneros del tiempo” (Robertson, 2005). La regla es simple: aprenda lo que pueda en el tiempo que se pone a su disposición y considere el aprendizaje como su prisionero (ídem.). El tiempo limitado, “escaso” debe ser “utilizado” de manera eficiente y eficaz y sobre todo, garantizar el uso racional del mismo en la escuela; definido socialmente como un elemento de control es determinado de la misma forma en la escuela y en la organización del trabajo productivo.

La organización escolar en función del tiempo, significa no sólo la disposición de las actividades dentro del aula y la escuela y los contenidos curriculares, denota también la articulación de la interacción social al interior de los mismos, “el significado que se otorga a hechos y palabras”, los aspectos subjetivos que se desarrollan a través de la relación de los maestros con: alumnos, colegas, autoridades y padres de familia. Las autoridades educativas intentan controlar este ámbito, aplicando cambios continuos a la administración y gestión de la escuela. Cada escuela es un microcosmo, tiene particularidades acordes al contexto social

en el que se encuentra, por tanto, es difícil hacer comparaciones y crear generalidades, éstas pueden establecerse en términos de las acciones comunes que se les implementen por parte de las autoridades, así como también de la respuesta y resistencia de los sujetos educativos a tales acciones.

Se tiene que diferenciar la organización escolar como planificación de horarios, del tiempo lineal de la organización del tiempo subjetivo, del tiempo policrónico, el que discurre en la escuela en el que se entrelazan la interacción de las personas, las relaciones socioeducativas, “que se caracterizan por un tránsito de acciones” en el que se combinan contextos, historias y experiencias, y se llevan a cabo al mismo tiempo una serie de actividades y labores no establecidas en las reglas que buscan solucionar los problemas y dificultades que se presentan cotidianamente en la escuela. Es tiempo que discurre en el aula, en el espacio específico, es el lugar en donde se establece la relación socioeducativa entre los alumnos y el maestro, en el que se combinan, distintos aspectos objetivos y que son definidos a través de la normatividad o los cambios establecidos por las reformas y/o políticas educativas, que son transformados reconfigurados a partir de la experiencia de los maestros en función de las características de los alumnos y de la relación socioeducativa específica que ahí tiene lugar.

Los aspectos subjetivos en donde se entrecruzan las percepciones, emociones, visiones, contextos históricos específicos que dan lugar en el aula a partir de los que se establece la relación socioeducativa en la jornada de trabajo del maestro, es durante la actividad laboral en donde se objetivan tanto los elementos objetivos como los subjetivos.

Es durante este periodo de tiempo en el aula que se pueden dar o no los cambios y/o transformaciones, de esta manera a través de la organización del trabajo de enseñanza es que el maestro puede objetivar tales cambios, sean definidos desde fuera o determinados por ellos mismos en el sentido de darles una nueva configuración para que los alumnos aprendan, interroguen, socialicen y se

cumplan los objetivos educativos. Es en el trabajo y a partir de su organización en el aula y la escuela que se pueden llevar a cabo las adecuaciones a la educación de manera específica.

1.5. La dimensión del trabajo en el sistema capitalista.

Para conocer la importancia de la organización del trabajo de los docentes es necesario definir de manera general qué es el trabajo, al respecto se retoma a Marx¹⁷ en El Capital, el trabajo lo define como actividad genérica del hombre para obtener los recursos materiales necesarios para su sobrevivencia, como una actividad en el que objetiva y materializa su capacidad mental y energía física.

El trabajo es la actividad física y mental que desarrollan los seres humanos para producir los bienes necesarios para su reproducción, es decir, para la procuración de los satisfactores biológicos básicos, a través del proceso de trabajo humano se producen objetos que son útiles para satisfacer tales necesidades, es decir, como señala Marx se producen valores de uso. En el sistema capitalista el trabajo se transforma, ya no se trabaja sólo para producir los satisfactores básicos, a través de este, el trabajador se transforma en un objeto, en una mercancía más que tiene que ser consumida en el proceso productivo, es un objeto invaluable capaz de producir una mayor cantidad de mercancías de las que necesita para sobrevivir y reproducirse. “El producto del trabajo es el trabajo que se ha fijado en un objeto, que se ha hecho cosa; el producto es la objetivación del trabajo. La realización del trabajo es su objetivación” (Marx, 2001:56). La objetivación de trabajo se observa a través de la inmensa cantidad de mercancías producidas por los hombres mercancías que se presentan como objetos necesarios para cubrir las necesidades -básicas y creadas-, la objetivación transforma la cotidianidad, la vida, las relaciones sociales que se establecen como organización familiar en el trabajo y en la sociedad en general.

Apropiarse de las habilidades del ambiente dado, madurar para el mundo dado, significa, por lo tanto, no solamente interiorizar y desarrollar las capacidades humanas, sino también y al mismo tiempo -teniendo la sociedad en su conjunto-

apropiarse de la alienación. En consecuencia, luchar contra la <<dureza del mundo>> significa no solamente que el hombre debe aprender a manipular las cosas, debe apropiarse de las costumbres y las instituciones para poder usarlas, para poder moverse en su propio ambiente y para poder mover ese ambiente, sino también que él va aprendiendo a conservarse a sí mismo y a su ambiente inmediato frente a otros ambientes, frente a otros hombres y estratos (Heller, 1987:30).

Los objetos que observa el sujeto -incluso producidos por el mismo- le son ajenos, los utiliza y le sirven para la reproducción de su vida, como elementos primarios, son objetos con los que se identifica a partir del desarrollo social, objetos que se transforman a partir del trabajo mismo, pero su identificación (ibíd., 1987), significa también la apropiación de la alienación, en este sentido es que se reproducen las relaciones sociales, que reproducen a su vez la forma de organización del modo de producción, en el ámbito económico; mientras que en el social debe apropiarse de las instituciones creadas por los hombres, mismas que dan continuidad a ese tipo de sociedad y que le permiten interactuar en la misma.

El trabajo es considerado como un elemento que constituye y reconstituye a los sujetos y la totalidad concreta conformada por las relaciones sociales que se expresan en relaciones de clase en la sociedad capitalista, a través de conflictos e intereses distintos, tanto individuales como colectivos. Es un proceso en el que se suceden de manera continua cambios, producto tanto de la interacción de los sujetos, como al interior de los sujetos mismos; es una actividad que expresa el contexto social en donde se lleva a cabo; de manera particular en su cotidianidad y de forma general como expresión del desarrollo de la sociedad en ese momento, en un continuo proceso que construye el devenir de la sociedad.

El trabajo concreto (la objetivación) se expresa en el mundo real tangible como las mercancías que se produjeron por seres humanos concretos y la cristalización de tal acción, éste aparece ajeno a sus productores, como entes independientes. También se manifiesta el aspecto subjetivo, en primer lugar en el lenguaje, como indica Habermas (1986), se ha interiorizado en el trabajo del sujeto. "El trabajo es para este lado convertirse en cosa. La escisión del yo en tanto deseo (...) es

justamente convertirse en objeto” (ídem., 29). El lenguaje, los símbolos y sus significados se ajustan a esta objetivación y de igual manera, lo subjetivo, sus emociones, representaciones, ideales, metas, etc. “las objetivaciones primarias son, en este sentido, el trabajo y el lenguaje. Solamente quien generaliza posee una consciencia del yo, una consciencia particular. Y una generalización de este tipo es precisamente el trabajo, al igual que la comunicación lingüística primitiva” (ídem.), éstas se ajustan al desarrollo y a la obtención de tales mercancías, convertidas en objetos que guían su cotidianidad; el trabajador mismo es objeto del proceso de producción, es un insumo más que tiene valor, en primer lugar porque produce valores de uso y, en segundo lugar, porque es capaz de crear nuevos valores dentro de este proceso. En el sistema capitalista el trabajador se transforma en un objeto, en una mercancía más, que tiene que ser consumida en el proceso productivo, indispensable para la producción de mercancías, es un objeto invaluable que es capaz de producir una mayor cantidad de mercancías de las que necesita para sobrevivir y reproducirse, el trabajo humano tiene esta cualidad, en su cristalización, produce más objetos materiales de los que necesita.

“Todo trabajo.... es gasto de fuerza humana de trabajo, en una forma particular y orientada a un fin, y en esta condición útil concreta, produce valores de uso” (Marx, 1979:57) es decir, el trabajador elabora productos con una utilidad específica, poseen tanto esta cualidad como la de ser valores de cambio.

Engels (1979) señala en el tomo I de El Capital, “La lengua inglesa tiene la ventaja de poseer palabras distintas para esos dos aspectos distintos del trabajo. El trabajo que crea valores de uso y que está determinado cualitativamente se denomina **work**, por oposición a **labour**, el que crea valor, y al que sólo se le mide cuantitativamente es **labour**, por oposición a **work**” (Marx, 1979:58).

La diferencia que señala Engels en torno a un trabajo cualitativo “work” y un trabajo cuantitativo “labour” de creación de valores, se refiere al trabajo que crea nuevos valores de uso que se valoran cuantitativamente y que se concreta finalmente en objetos que tienen valor de cambio, por otro lado, la actividad desarrollada por el hombre que sólo se determina cualitativamente. Al respecto indica Heller “El hecho es que el trabajo presenta dos aspectos: como ejecución de un trabajo es parte de la vida cotidiana, como actividad de trabajo es una objetivación directamente genérica. Engels usó dos términos: el primero lo

denomina “labour”, al segundo “work”. Estas dos acepciones sobre el trabajo que marcan ambos autores, se establecen a partir de una consideración económica. El trabajo como una actividad propia del hombre, como actividad genérica, y el trabajo como creador de valores de cambio. Heller construye la categoría de work a la luz de una sociedad capitalista más desarrollada, que brinda la posibilidad de incluir otro tipo de trabajos que se realizan fuera de la esfera productiva y desde la estructura de la división del trabajo. La autora indica “sería definible como trabajo toda acción u objetivación directamente social que sea necesaria para una determinada sociedad (...) es definible como **work** sólo aquel tipo de trabajo que resulta <<útil>> a otros, en cuanto a que en la sociedad determinada cumple una función necesaria (en el tiempo y en nivel) con la norma social (en sustitución del concepto de tiempo socialmente necesario)” (1987:121). Con la categoría de **work**, como parte de la generalidad del trabajo humano, podemos identificar otro tipo de trabajos <<útiles>> que se llevan a cabo fuera de la esfera productiva y que son requeridos por la sociedad, sobre todo en el contexto del siglo XXI, donde el sector servicios requiere de otro tipo de trabajadores, dentro de este se encuentra el sector educativo.

Para modificar la naturaleza humana general de manera que adquiera habilidad y destreza en una rama laboral determinada, que se convierte en una fuerza de trabajo desarrollada y específica, se requiere determinar la formación o educación, lo que a su vez insume una suma mayor o menor equivalente de mercancías. Según el carácter de la fuerza de trabajo sea más o menos mediato, serán mayores o menores los costos de su formación. Esos costos de aprendizaje extremadamente bajos en el caso de la fuerza de trabajo corriente, entran pues en el elemento de los valores gastados para la producción de ésta... (Marx, 1979:209).

Transformar y/o formar la mano de obra para que adquiera los conocimientos, habilidades, destrezas requeridas para el proceso productivo y para el continuo desarrollo de la sociedad, se requiere de un trabajo específico que es la enseñanza. El trabajador que posee las cualidades que se requieren para esta labor es el docente, en ella se realiza una actividad que se expresa en una acción concreta como gasto de energía, como gasto de actividad mental y actividad física que se concretiza de manera cualitativa en el proceso de enseñanza y que

contribuye a que la futura fuerza de trabajo se califique y se potencie en el conjunto de facultades físicas y mentales que se requieren para el proceso de producción y socialización, actividad necesaria y definida socialmente, que es útil para el desarrollo de la sociedad.

1.5.1. Trabajo docente.

Se considera la actividad de enseñanza¹⁸ de los docentes como un trabajo, (**work** definido socialmente, que cumple una función útil de acuerdo a las necesidades desarrolladas por la sociedad capitalista) dentro de la perspectiva de la crítica de la economía política, analizarlo como un elemento central implica reconocer el trabajo docente como un elemento que constituye y reconstituye a los sujetos en la totalidad concreta, conformada por antagonismos de clase donde se expresan los conflictos de distintos intereses, ya sea individuales o colectivos, un proceso donde se suceden de manera continua cambios, producto tanto de la interacción de los sujetos en las relaciones sociales como al interior del sujeto mismo, expresiones del contexto social general en qué se desenvuelven los sujetos y dentro de su contexto particular, en su cotidianidad.

El gasto de energía que se produce en una actividad concreta llamada trabajo, requiere de elementos cognitivos para el desarrollo del modo de producción capitalista. Las habilidades, destrezas y conocimientos que se requieren para laborar se concentraron en un espacio específico que es la escuela en un lugar de reproducción y creación de conocimientos que son organizados a partir de esta institución social, ahí se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de este proceso el docente es el encargado de desarrollar la labor de la enseñanza, su actividad está centrada dentro del aula y fuera de ella en la escuela.

Para Martínez (1998) el trabajo de la enseñanza es una actividad laboral que requiere, para su desarrollo, de una energía vital a la que se le han incorporado conocimientos y destrezas específicos. Para que la mercancía fuerza de trabajo pueda realizar su valor -cambiarse por su equivalente en dinero- es preciso que tenga valor de uso para el capital que la adquiere, es decir, que pueda consumirse

productivamente en un trabajo concreto o cualificado...enseñar es otra cosa de las muchas actividades laborales que requieren para su realización de alguna forma de cualificación que debe añadirse a la energía vital humana. Digamos que la educación es una necesidad humana cuya posibilidad de satisfacción descansa en parte en el trabajo cualificado que ejercerá el docente (p. 21).

La actividad de la enseñanza es considerada como parte de la energía vital, (ídem.), que debe añadirse a la fuerza de trabajo, para que ésta pueda potenciar su actividad concreta. La objetivación -como valores de uso en tanto mercancía tangible- del trabajo general como gasto humano de energía, nervios, músculos, cerebro, en los docentes es la enseñanza, elemento útil cuya necesidad social se establece socialmente como un valor de uso que es consumido y “útil” para la sociedad, pero que se desarrolló como trabajo cualitativo que incide como elemento económico ya que de manera indirecta contribuye al proceso productivo al formar a la mano de obra. La importancia y utilidad del trabajo del docente -su particularidad- consiste en el valor de cambio que se le ha atribuido, se le considera una mercancía como cualquier otra, que se compra y se vende por una unidad monetaria, es decir, el salario que tiene que “consumirse” en un espacio concreto, dado que la actividad de enseñanza se desarrollará en el aula dentro de una institución escolar, es en este espacio que la fuerza de trabajo del maestro se consumirá como un trabajo útil, brinda a los maestros las cualidades para transformar y/o cambiar tanto planes y programas, como objetivos curriculares cualidad que les brinda autonomía y por ende la posibilidad de crear condiciones tanto para el desarrollo del sistema capitalista como para cuestionar tales acciones. “La enseñanza es (...) fundamentalmente, un tipo de trabajo (...) un conjunto de tareas y relaciones humanas estructuradas de determinadas maneras” (Hargreaves, 2003:42), las formas y maneras estarán definidas por la organización y/o modo de organización imperante.

El trabajo de los maestros se define a partir de sus actividades, del trabajo concreto que realiza en la escuela, es el espacio físico en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, “un objeto físico, el edificio, y un objeto simbólico, ya que tiene la función de educar” (Quiceno, 2009), institución

“socializadora” que es parte de los aparatos del Estado, que constituye un medio para reproducir y producir conocimientos (Carnoy, 1989).

La escuela es en donde los docentes objetivan su trabajo, en este espacio los profesores se relacionan con los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso en el que se activan una serie de elementos que reflejan tanto la estratificación de las clases sociales como la relación de intercambio que prevalece como dominante en el sistema educativo. No sólo la estructura institucional define los elementos de reproducción, sino que se crean condiciones de resistencia que se expresan a través de la puesta en práctica de iniciativas nuevas que dan sentido a su existencia. “Las instituciones escolares, en tanto instituciones socializadoras por excelencia tienen, desde su creación misma, una clara funcionalidad reproductiva y legitimadora del sistema social” (Cornejo, 2006:15). La estructura definida en términos de una racionalidad (medios-fines) obliga a los docentes a llevar a cabo tal reproducción, sin embargo, la realidad cotidiana los enfrenta a transformar tal realidad. La capacidad creadora de los hombres se potencia en la labor de la enseñanza.

En la escuela los docentes -de educación básica- desarrollan su actividad laboral como profesionales, no como técnicos, son profesionales especializados en alguna disciplina científica o técnica y tienen un “*saber hacer*” específico, lo que se le pedirá al docente en este nivel específico es “un saber en la acción y un saber para la acción” (Martínez, 1998:35), se le contrata para que implemente cada uno de los objetivos y metas específicos del currículo, en este proceso pone en juego su “saber” conocimiento y experiencia sobre una área específica -en el caso de los docentes de secundaria-, a través de ellos se reconfigura o da un nuevo sentido a los contenidos de acuerdo al contexto específico de la escuela y el salón de clase.

En la escuela conviven los rasgos del modelo hegemónico de la institución escolar de nuestro tiempo (separación entre sujeto que enseña y sujeto que aprende, entre el conocimiento y la ignorancia, entre el sujeto y el objeto del aprendizaje, entre el pensar y el sentir, procesos de evaluación que son más bien de control, etc.) (...)

funcionalidad estructural (...) sobre la cual se articula el trabajo docente (Cornejo, 2006:16).

El currículo es el instrumento en el que se organiza esta racionalidad de la separación entre la concepción y ejecución, es en el currículo donde se definen, seleccionan y determinan los conocimientos y destrezas que han de ser transmitidos dentro del aula, en donde se establece el tipo de conocimiento, en función de objetivos específicos señalados en la política educativa. La conformación de la estructura curricular delimita los niveles de control y de poder que se ejercen hacia el docente, por medio de este instrumento se establece el rompimiento entre conocimiento y ejecución, su elaboración define la selección, organización y definición de la transmisión de conocimientos, destrezas, habilidades y valores, de esta forma es el Estado quien controla la organización escolar y de trabajo de los docentes. El qué, cómo y cuándo se enseña en este nivel educativo, se puntualiza en el documento prescriptivo que define los contenidos y resultados del aprendizaje que deberán alcanzar los alumnos. Éstos no tienen margen de movilidad, los límites son definidos en el currículo y son cada vez más estrechos. La organización de la enseñanza y de su jornada en la escuela estará definida por los tiempos y movimientos que marcan los constantes cambios curriculares. Las actividades realizadas por ellos al interior del aula y en la escuela definidas en principio por el currículo, cuyo propósito fundamental es la enseñanza como indica Hargreaves (1992), son estructuradas y planificadas por ellos dentro de la organización de su trabajo, planificación que significa no sólo el conocimiento profesional de la materia o materias, sino también el qué enseñar y cómo enseñar, identificando el contexto de alumnos, de escuela, etc., de aquí -de la condición real en la que se desarrolla socialmente- que su trabajo lo transforme cotidianamente como trabajador de la educación.

El trabajo de los docentes es la actividad que desarrollan durante la jornada laboral para la que fueron contratados y a cambio reciben un salario. Durante este periodo de tiempo llevan a cabo actividades en dos espacios, dentro de la institución escolar y, de manera específica, dentro del aula; dividen su trabajo en

ambos espacios, es necesario considerar los cambios no sólo en la actividad específica dentro del aula, sino en el período de tiempo que está dentro de la institución. Considerando esta división del trabajo se tienen dos categorías de análisis, la primera es la organización del trabajo escolar en la escuela y, la segunda, es la organización escolar dentro del aula, ambos aspectos constituyen parte del proceso de trabajo que llevan a cabo en la institución educativa.

1.6. Organización del trabajo del docente.

Para analizar la organización del trabajo escolar de los docentes dentro de la escuela se retoma a Oliveira, et al. (2004), estos autores parten de una concepción económica del trabajo de los docentes, consideran que la organización del trabajo de éste “se refiere a la manera en como las actividades y el tiempo están divididos; a la redistribución de las tareas y competencias, las relaciones de jerarquía que reflejan relaciones de poder, entre otras características inherentes al modo en que el trabajo está organizado” (ibíd., 185). La organización del trabajo bajo la lógica del modo de producción capitalista obedece al proceso de acumulación, es decir, a una lógica instrumental de aumentar continuamente el excedente de la producción y, por tanto, al aumento de la tasa de ganancia. El modo de organización que se reproduce en toda la sociedad y, de manera específica, en la escuela, expresa esta forma de ordenar a la sociedad. La organización del trabajo de los maestros se estructura a partir de la definición de actividades con una cierta temporalidad, establecida de manera general por quienes detentan el poder desde el sistema educativo, organización que reproduce una forma específica de posición o “jerarquía de poder”, correspondiente con la forma de organización social predominante.

En tanto que la organización escolar, la definen como el espacio en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir el aula, el término organización escolar se refiere a la situación y contexto real en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje (ídem.). Estas condiciones se modifican en “los contenidos, su selección, ordenamiento, dosificación, secuenciación y en

función de ellos la asignación de tiempos y espacios; la dotación de recursos materiales y didácticos y finalmente, las exigencias que establecen las normas y los procedimientos de evaluación, acreditación y certificación” (Ibarrola, 1993:231-232).

El trabajo que el docente realiza se ubica más como una labor cualitativa, -work- una acción que contribuye a modificar y formar cotidianamente a la futura fuerza de trabajo que se incorporará al mercado. El trabajo del docente abarca un sin número de tareas y actividades de acuerdo a las necesidades cambiantes de la sociedad, tales como “planificación cooperativa, actuar como tutor de un compañero, participar en comisiones colectivas (...) la enseñanza se ha hecho mucho más compleja, de manera que precisa un mayor dominio de las destrezas y de liderazgo” (Hargreaves, 2003:42-43). Por un lado, se les exige en el trabajo mayor profesionalización, lo que significa mayor conocimiento y habilidades y, por otro lado, a la par se da un proceso de deterioro y desprofesionalización, lo que significa un trabajo más rutinario, trabajo sometido cada vez más a “métodos de instrucción” que avanzan hacia acatar pruebas y currículo impuestos para ser más eficaces, contradicción permanente que se ha agudizado con los cambios continuos producto de las políticas y reformas educativas. A las actividades indicadas por (Ibarrola, 1993) se le suman los nuevos requerimientos (Hargreaves, 2003) nuevos conocimientos producto del cambio de los paradigmas educativos, nuevas habilidades y destrezas para que se incorporen al desarrollo de las nuevas tecnologías y en contraparte someterse a una lógica técnico racional, en el que su organización de trabajo debe regirse por la eficiencia, alcanzar metas y objetivos establecidos a través de normas y parámetros estandarizados.

Son los docentes de educación básica y particularmente los de secundaria, quienes se encargan de consolidar los conocimientos mínimos básicos que se requieren para que el trabajador adquiriera los conocimientos de un trabajo social medio, esto es, que entienda instrucciones, con un lenguaje específico, que maneje una computadora e incluso entienda y siga instrucciones en otro idioma. El

trabajo calificado, más complejo, requiere costos más altos para su formación y, por tanto, mayor consumo de tiempo de trabajo, es el caso de la educación superior. No debe confundirse escolaridad con calificación, aclara Labarca (1979:35), sobre todo en el caso de la educación secundaria, donde la calificación está constituida por los conocimientos y destrezas necesarias para determinadas formas de organización del trabajo, en tanto que la escolaridad significa leer, escribir, llevar a cabo operaciones matemáticas, entender algunos procesos de las ciencias naturales; tener competencias lectoras, capacidad para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos, entre otras, se pone como requisito de escolaridad mínima a nivel mundial, en este sentido, el trabajo de los docentes de secundaria es indispensable para la sociedad capitalista, en tanto que forma la mano de obra con las características mínimas básicas que requiere el mercado.

Los docentes tienen un margen de movilidad menor desde esta perspectiva, por las acciones y cambios establecidos en las últimas décadas a través de las reformas, los límites son definidos en el currículo y son cada vez más estrechos. Por un lado se les exige mayores conocimientos y, por el otro, se les constriñe a través del currículo y exámenes a ser más eficientes, por medio de la organización de la enseñanza y de la jornada de los docentes en la escuela, se les obliga a reconfigurar la organización de trabajo en función de nuevos tiempos y actividades que marcan los constantes cambios curriculares. El tiempo se convierte así en un elemento vital de los cambios en dicha organización, para imponer una lógica de un tiempo técnico racional y uno sociopolítico en el que prevalezcan los medios para obtener un fin, es decir, centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en la evaluación, de tal manera que queda subsumido el tiempo fenomenológico a la estructura del tiempo con una lógica instrumental en el proceso de trabajo, en el que prevalece un tiempo policrónico, intensificando con ello el trabajo del docente.

1.6.1. El tiempo en el trabajo del docente.

La organización de trabajo y la organización escolar en la jornada laboral de los docentes nos lleva a considerar la importancia del tiempo (Hargreaves, 1992) y del tiempo de trabajo (Marx/Heller); los docentes deben organizarse durante su jornada laboral en dos momentos, dentro del aula y en la escuela.

En la escuela, el uso y ritmo del tiempo determinan las orientaciones y relaciones que se establecen entre los integrantes de la comunidad escolar. El recurso del tiempo determina la organización y los ritmos de las actividades, como sucede con los horarios de clase de 50 minutos (...) la organización del tiempo por hora-clase repercute (...) en los alumnos al determinar el modo de relacionarse con los otros maestros, sus compañeros, los materiales y la forma en la que viven los espacios escolares (SEP, 2010:32).

En la siguiente figura se describe el tiempo en el trabajo del maestro.

Tiempo en la **escuela**
horas de servicio
comisiones

Lucha contra el tiempo

Tiempo policrónico

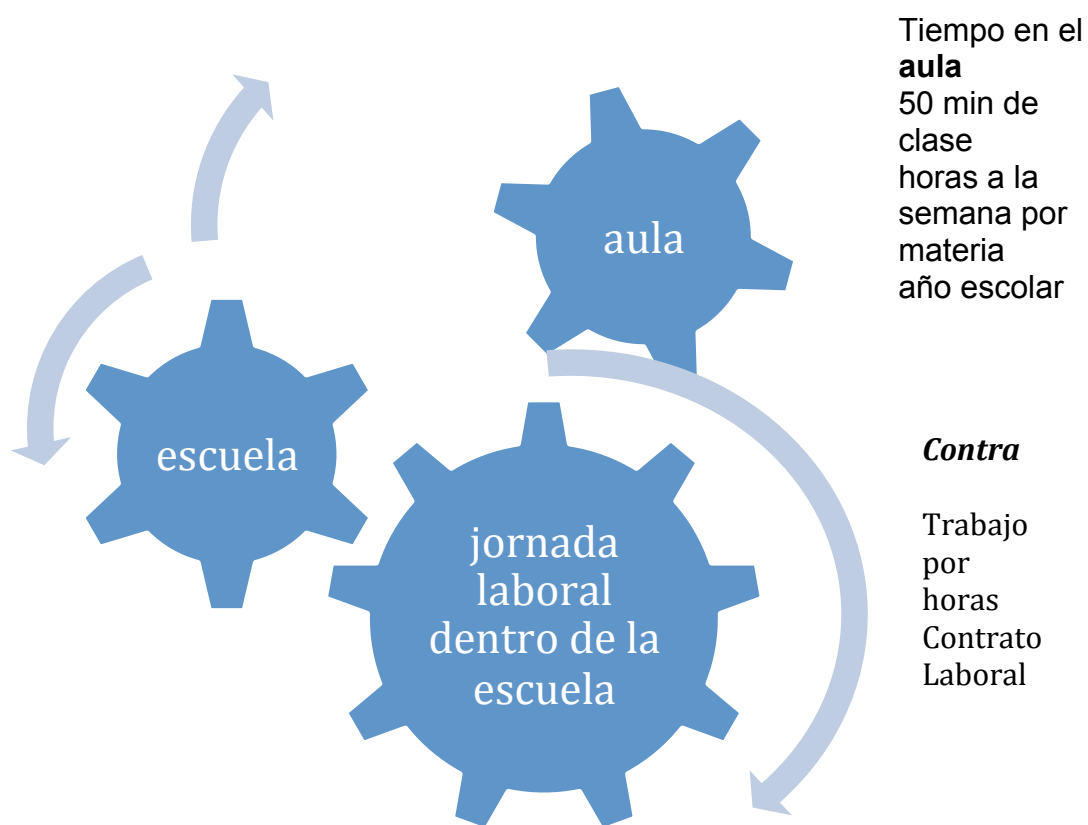


Figura 2: Tiempo en el trabajo del maestro. Fuente: Elaboración propia.

Aparecen dos momentos dentro de la jornada laboral y en la escuela, por un lado, el tiempo dentro del aula, medido en minutos y horas y, por otro, el tiempo dentro de la escuela, definida en función de un tiempo sociopolítico. Dos momentos de la

jornada laboral que funcionan como engranajes de una cadena. El tiempo en el aula se mide en la educación secundaria por horas y minutos, la clase es de 50 minutos, cada materia tiene determinado número de horas a la semana, al mes y por ciclo escolar este tiempo “*choca, está en contra*” con el número de horas que está contratado el maestro, el tiempo se vuelve inexorablemente en su contra, se convierte en el elemento central que organiza sus actividades, en ese tiempo en ese espacio específico -el aula- debe cubrir y alcanzar, los objetivos y metas dispuestos para cada materia mismos que serán medidos en los exámenes estandarizados, el tiempo es colonizado, la configuración del tiempo y espacio del docente que antes eran suyos, se transforman en dominio público, vigilado, supervisado y sancionado, de acuerdo con las nuevas leyes establecidas por una reforma educativa.

El docente tiene que cumplir con una determinada carga de trabajo, de enseñanza en un espacio delimitado: 1) el aula, el espacio para las actividades, marcado el horario para cada una de las asignaturas, acotado por un límite de tiempo específico, los minutos asignados para cada materia, incluidas las tecnológicas como el laboratorio, computación, etc., y, 2) dentro de la escuela el segundo tiempo, la otra parte de las actividades que tiene que realizar, aquel tiempo dedicado a otras actividades escolares como el cuidado de los alumnos en el patio en los momentos de descanso, tutorías, asesorías, atender grupos sin maestro, cuidar los descansos, hablar con los padres de familia (que va más allá de las reuniones tradicionales, incluye consultas regulares, asesorías personalizadas, consultas telefónicas, informes escritos), preparar concursos, festivales, reuniones del Consejo Técnico, (planificar la cooperativa, organizar y participar en comisiones que significan mayor papeleo burocrático), etc. Las actividades fuera del aula tienen resultados diferentes para los profesores de acuerdo a la especificidad de cada una de ellas, pero es trabajo que debe llevar a cabo en la escuela como parte de la jornada laboral.

El engranaje sigue funcionando, no se detiene, de su continuidad y eficiencia es que se garantizan los alcances de las metas de la enseñanza. Se genera una contradicción, por un lado, deben llevar a cabo más actividades en el aula y escuela producto de las modificaciones implementadas por las políticas educativas -tiempo policrónico- y, por el otro, el tiempo establecido por la jornada laboral, es decir, el tiempo delimitado por las horas que fueron contratados, continúa siendo el mismo. Un sistema educativo que ejerce presión hacia el docente para que realice un mayor número de actividades y dé cuenta -resultados tangibles- de tales labores. Estos trabajos que requieren más tiempo, llevan la balanza en la jornada laboral hacia una carga de trabajo mayor.



Figura 3: Carga de trabajo. Fuente: Elaboración propia.

En este proceso de organización laboral la variable más importante para el maestro es el tiempo, “el profesor es construido o interpretado por el mismo...en el tiempo los profesores estructuran la naturaleza de su trabajo, al mismo tiempo que

esa naturaleza les constriñe” (Hargreaves, 1992:31). El tiempo como proceso dialéctico se objetiva y se niega a sí mismo para reconstruirse para transformarse en un elemento nuevo que se reconstruye nuevamente, el engranaje es constante, pero aumenta la intensidad, la velocidad en la que tienen que realizarse las actividades en el mismo horario, estructurado por horas y minutos, la carga de trabajo es mayor, pero el tiempo es el mismo, la estructura organizativa se define en términos de alcanzar una mayor eficiencia y eficacia en estos dos espacios. El tiempo define cada actividad y la delimita, la enseñanza se organiza en función de éste, es el centro del trabajo del maestro, de su organización, pero también de “la política, es decir de quienes estructuran tal trabajo desde fuera” (ídem.).

A través del tiempo se objetiva el trabajo de los maestros dentro del aula, en estos límites el contenido, los objetivos y metas del currículo se llevan a cabo, pero también es el espacio de lo subjetivo de las emociones, de lo ideológico, de lo político, del ser humano que actúa, piensa, sueña, que crea y recrea, que sabe, enseña y aprende, no se enseñan contenidos únicamente establecidos, estos contenidos han sido reelaborados de manera específica por las características particulares de los maestros y aprenden de la reelaboración contextual de cada nueva generación de alumnos, pero también se enseña y aprende como dice Freire (1993) a partir de la crítica de los contenidos, del cuestionamiento de tales contenidos, la práctica educativa es una práctica social, no es sólo la aplicación de métodos o técnicas didácticas, la enseñanza como pedagogía, es una práctica social.

En la escuela, el tiempo aparece como ajeno a los maestros, como si tuviera una existencia por sí mismo, se objetiva en los horarios asignados a las materias y en la carga de trabajo de su jornada diaria pero, a la vez, estas estructuras temporales son producto de las relaciones sociales establecidas en cada escuela, producto de la micro política que se desarrolla al interior de la misma, ya sea de la negociación entre el maestro y la administración -director y subdirector- con el docente, de la posición y jerarquía de los maestros, ya sea porque son profesores

de las materias centrales o por otra circunstancia -sindical, por ejemplo- o por la concreción de alguna política educativa. En el tiempo de organización escolar o de organización de su jornada dentro de la escuela el maestro lleva a cabo la acción concreta de la enseñanza, en donde lo planificado, organizado y preparado con anterioridad se cristaliza, la organización escolar y la organización del trabajo se estructuran a la par en la jornada laboral.

El tiempo incide al interior en la organización escolar en el aula y también se expresa en la esfera micropolítica, debido a las diferencias y contradicciones de los sujetos que participan en la escuela; las relaciones de poder de las autoridades; la concepción del Estado sobre la educación, las exigencias de habilidades, destrezas y conocimientos requeridos socialmente para que esa mano de obra se incorpore al mercado; así como el espacio en donde debe concretizarse también la exigencia de competencias específicas para las evaluaciones nacionales e internacionales. En la medida en que las condiciones coyunturales, tanto internas, como externas del país se transforman y cambian, también los requerimientos para los docentes se modifican. La concepción del tiempo cambia para los que organizan el currículo y para quienes elaboran las políticas educativas "*hacer más con menos*", volverse "eficientes y eficaces" que demuestre su eficiencia, que cumpla objetivos y metas establecidas, como si el proceso educativo pudiera funcionar como engranajes mecánicos, no se considera que la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje es una relación social entre seres humanos proceso en el que se relacionan los sujetos a través de una serie de aspectos subjetivos y objetivos y por ende, la jerarquización, vigilancia, imposición de reglas y normas que trastocan y modifiquen la relación educativa hacia una lógica instrumental, traerá como consecuencia una mayor cantidad de problemas en estos espacios educativos.

Con los cambios, se exige a los maestros modificaciones en la organización escolar y de trabajo, no sólo en su práctica educativa, en la actualidad requiere de una actualización permanente dados los cambios tecnológicos, así como una

multiplicidad de funciones que se traducen en una mayor carga de actividades, el control del tiempo de los maestros en esta dinámica se vuelve esencial. A través de la organización del tiempo se puede observar la construcción e interpretación de la realidad que se expresa en la enseñanza, en su trabajo. A partir de la organización del tiempo de manera policrónica, es posible analizar la reconfiguración de las medidas implementadas mediante las reformas para cambiar la educación.

1.6.1.1. Tiempo en el aula.

Se considera el trabajo docente en el aula como la actividad pedagógica y didáctica requerida para llevar a cabo la actividad de la enseñanza, tarea central de los docentes, estructurada por una política educativa y, por ende, una organización institucional. Ver el quehacer del docente como un trabajo, entrafña mirar a los maestros en un proceso de enseñanza-aprendizaje, en un proceso dialéctico, en un contexto histórico concreto a partir del cual se manifiesta su manera de concebir su espacio, en el que intervienen tanto aspectos objetivos como subjetivos.

Para los docentes el trabajo de enseñanza constituye una labor diaria, tarea para la que fueron contratados y a cambio reciben un salario (Martínez, 1998). Este trabajo es transformado y/o cambiado conforme a las necesidades sociales, de acuerdo al contexto histórico, como se ha mencionado, ello se refleja de manera particular en la organización curricular, al respecto indica Hargreaves (2003:143) “los programas prescritos, los currículos impuestos y los métodos de instrucción paso a paso controlan cada vez más a los maestros”, reclamándoles cada vez más un mejor desempeño, esta exigencia externa se objetiva en el aula, en este espacio construido para tal fin se establece una relación entre los sujetos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje; esto involucra la relación entre los alumnos con los maestros. En este espacio a los docentes se les asigna la responsabilidad de la formación educativa de los alumnos, con el fin de que

puedan desarrollarse satisfactoriamente al salir de la escuela de acuerdo con los objetivos y fines establecidos y prescritos por el gobierno, que se objetivan y materializan en el programa, sus metas y objetivos, así como también en las normas, reglas y leyes.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo se establece una mera reproducción institucional, al mismo tiempo tiene lugar la reflexión continua por parte del docente con respecto a sus tareas y labores, en la relación socioeducativa que surge entre él sus alumnos indispensable para el proceso de enseñanza aprendizaje, cada sujeto selecciona, interpreta e integra, a su manera, los elementos que se presentan en el aula; incluso puede construir conocimientos que superan o contradicen los contenidos transmitidos por la escuela” (Rockwell, 2005:16), el proceso educativo está en constante movimiento, es un proceso en el que se enfrenta una gran cantidad de situaciones que no están contempladas en la organización curricular, problemáticas y contradicciones producto de esa relación social y educativa que surgen en el aula y la escuela y que los docentes tienen que solucionar, reflexionando y haciendo uso de su experiencia.

En la institución escolar, las relaciones de poder, de jerarquía, están claramente establecidas, desde el momento de contratación del maestro. Así, la normatividad institucional indica cuáles son los aspectos que debe enseñar, de qué manera debe formar a las estudiantes. Del mismo modo, en esta normatividad se estipula la aplicación de un tiempo micropolítico, un tiempo definido por la administración, a los maestros se les asignan horarios en función de diversos criterios, un tiempo en el que se considera deben cubrirse ciertos contenidos curriculares, las horas definidas por materia en el plan curricular. En los planes se les da prioridad a ciertas materias, tales como matemáticas y español jerarquía establecida dentro de la estructura escolar, ya que tienen mayor número de horas por semana, de igual manera se establece que dichas materias deben impartirse en las primeras horas de la jornada escolar se parte del criterio de que en dichas horas los alumnos ponen mayor atención.

De igual forma, dicha normatividad establecida precisa la manera en que debe repartirse el tiempo en cada actividad en el aula de acuerdo a lo establecido por el plan de estudios, en la educación secundaria general el tiempo para impartir es de 50 minutos por sesión, la clase se divide en tres períodos: inicio, desarrollo y cierre, los docentes tienen que administrar los minutos asignados a cada uno de estos tres momentos, de antemano es el tiempo colonizado, fijado a conveniencia de las autoridades.

El tiempo que generaliza es el tiempo técnico-racional, de medios y resultados que se impone a partir de una estructura creada por los hombres como parte de su organización social y política y que luego aparece como una organización externa, sin que los involucrados en el proceso educativo puedan intervenir para modificarla; sin embargo, como señala Rockwell (2005) el tiempo, la organización, es reconfigurada de forma individual, cada actividad que los docentes realizan lleva un nuevo significado a partir del contexto personal y de la visión que cada uno de ellos tiene a partir de su experiencia. “En mayor o menor medida cada maestro, en la configuración de su estilo personal de hacer docencia, prioriza ciertas actividades a la vez que relega otras... algunos priorizan la organización grupal, otros la revisión de tareas y la evaluación, algunos más la explicación, la lectura en voz alta o el dictado” (Quiroz, 1992:93). Según el maestro y su contexto le dan una nueva definición y prioridad, ello significa que cada actividad deberá modificar el tiempo de manera particular, aun cuando de manera general el tiempo global le haya sido establecido. Este cambio obedece al tiempo fenomenológico a la relación subjetiva que se establece con los alumnos y es percibido y estructurado a partir del tiempo sociopolítico, así como el contexto particular de la escuela y de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los docentes reconfiguran la organización de su trabajo, en una planeación anticipada, describen las actividades que llevarán a cabo y como cumplirán con ellas; es decir, con el tiempo definido, de corto plazo para cada sesión en el aula y,

de largo plazo, para cubrir todo el contenido de los programas. La definición de cada tarea se realiza conforme el procedimiento establecido, abarcan un lapso de tiempo de 50 minutos en momentos reglamentados: pase de lista, repaso de la sesión anterior, explicación del nuevo tema, desarrollo de una actividad, evaluación de la actividad, cierre y conclusión de la sesión, todos esos elementos invariantes de un proceso en permanente cambio (Castillo, 2014:55).

En el aula no se puede hablar de un solo tiempo, sino de muchos tiempos que transcurren en un solo espacio. Allí, el docente despliega todas las potencialidades que le han brindado su formación profesional, la experiencia, la reconfiguración de su trabajo cotidiano y su reflexión sobre el mismo. En este espacio nuevamente se reproducen las relaciones de poder dada la jerarquía impuesta por el tiempo técnico racional en la definición del tiempo de trabajo en el aula, y a través de la evaluación se valora la concreción de esas actividades, de la racionalidad instrumental (fines-medios), pero también la interrelación que se ha establecido entre los sujetos y las subjetividades que permean la relación socioeducativa, como se indica a continuación.

Tabla 3*Organización del tiempo de trabajo en el aula y la escuela.*

Tiempo policrónico (Tiempo: fenomenológico, técnico racional y micropolítico)				
Tres momentos en el tiempo formal Organización del trabajo para y en el aula y escuela				
Antes Asignación del horario de clases planeación de clases (Tiempo policrónico, técnico racional)	Durante Distribución de actividades (tiempo técnico racional) en el aula (tiempo fenomenológico)			Después Actividades Escolares Comisiones atención a padres de familia (Tiempo policrónico)
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Evaluación de cuadernos, Material didáctico, etc.
Trabajo para el aula actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (tiempo micropolítico) Evaluación continua			

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de Hargreaves (2003).

De acuerdo con la tabla anterior, la distribución del tiempo para el trabajo dentro del aula comprende tres momentos: el primero, donde se asigna el grupo, horario y materia durante un lapso limitado -año escolar-, el segundo; el tiempo central, que tiene un periodo de horas y minutos establecidos según el mapa curricular y el grado escolar. Las actividades que deben ser desarrolladas en el aula son las acciones previstas en la planeación de los planes y programas en tiempos técnico-racionales durante el ciclo escolar: anual, bimestral, mensual, semanal, diario. La redistribución de tareas y materias en función de las reformas en turno exige del maestro la reconfiguración de sus actividades, lo cual da lugar a una nueva organización del trabajo que debe responder a los cambios implementados por las autoridades de la escuela y por la jerarquización de las materias establecida en la currícula y, el tercero que corresponde a la actividad de evaluación, atención a padres de familia, comisiones escolares, etc. Estos momentos del tiempo establecen la temporalidad de cada actividad escolar, lo que constituye el trabajo

que da cuenta del ejercicio de la enseñanza del docente, de la objetivación concreta del sujeto, de aquellas actividades que controlan y constriñen tal trabajo. Se trata de un instrumento regulador administrado por las autoridades en turno para controlar el trabajo docente.

La distribución del tiempo en el aula es definida por cada docente en función de las características personales de cada uno de ellos, de su conocimiento, experiencia, compromiso, habilidad, etc., aun cuando su trabajo sea regulado y controlado a partir de los documentos prescriptivos. La reconfiguración del trabajo hacia múltiples actividades -policrónico- establece una nueva organización en el trabajo de los docentes en el mismo espacio, trabajo y tiempo antes de ingresar al aula para planificar las actividades, tiempo en el aula exclusivamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje y tiempo después del aula dentro de la escuela, todo ello como parte de la jornada laboral.

1.7. Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes.

Se considera la reconfiguración de la organización trabajo de los docentes a partir de lo que plantea Hargreaves (1992), Martínez (1998) y Oliveira et, al. (2004), a los docentes se les imponen nuevos tiempos en la organización del trabajo, lo que los lleva a reconfigurar su trabajo contantemente. El tiempo técnico racional les establece una nueva estructura normativa en la que los segundos, minutos y las horas corresponden a una lógica de eficiencia y eficacia, el trabajo de enseñanza y aprendizaje son determinados en función de su utilidad, del uso inmediato que se pueda hacer de ellos. El tiempo policrónico se les impone a partir de las políticas y reformas educativas, no solo es la multiplicidad de tareas en el mismo lapso de tiempo que tienen que llevar a cabo, sino que estas se transforman constantemente en función y en la medida de los cambios de estas reformas.

Deben los docentes transformar los conocimientos, habilidades, destrezas continuamente, manejar el tiempo en función de su ingenio, imaginación (Bauman, 2004: 14) y de acuerdo en la lógica del tiempo técnico racional y monocrónico en

una “planeación argumentada” que demuestre -de manera tangible- los resultados de su trabajo, de que “domina el presente” (Bourdieu, citado por Bauman, 2004:140) ya que esto “garantiza el futuro” esto es, para que los docentes den cuenta el gobierno, en la organización de su trabajo de la interiorización de las normas y reglas establecidas, asegurando de esta manera que los docentes se mantengan dentro de los límites institucionales tanto dentro del aula como fuera de ella. Deben “restringir el tiempo, el espacio y los recursos... el nuevo modelo, esquema que les es impuesto” (Candela, Rockwell & Coll, 2009).

Estructura que los inserta en el lugar que corresponde con el proceso de cambio continuo, en el que la pregunta como indica Bauman (2004:142) la clave no es ¿Qué debe hacerse? sino ¿Quién va a hacerlo? y ¿Cómo lo van a hacer?, de esta manera, las responsabilidades, obligaciones y compromisos de los maestros aumentan ¿Quién lo va a hacer? son ellos, y ¿Cómo? a través de la reconfiguración de la organización de su trabajo, “lo que importa ahora es el control de cada individuo de su presente” (Ibíd., p. 145).

“Se espera que los hombres y mujeres individuales usen, para sí mismo e individualmente su ingenio, recursos y la curiosidad para elevar su condición más satisfactoria... Vivimos en un mundo de flexibilidad universal bajo condiciones de incertidumbre (ídem.).

Condiciones que enfrentan a los sujetos entre sí, a través de la competencia, por la permanencia en su empleo, que ha transformado su espacio de trabajo en un espacio de rivalidad, en donde impera una lógica instrumental centrada en los objetivos, en las evaluaciones. Elementos que establecen una lógica de mercado, en la que al transformarse la sociedad, en una sociedad en la que los saberes, conocimientos, habilidades que daban certeza a los sujetos se han transformado y cambiado continuamente, se vuelven efímeros en tiempo y espacio, es un contexto, en donde se impone una sola visión, la unidimensional ha transformado, trastocado el ámbito educativo y por ende a los sujetos encargados de ella.

De esta manera, se piensa que los docentes reconfiguran su trabajo al estar dentro de este proceso, obligados a aprender nuevos elementos de acuerdo con el ciclo constante de cambios y sus nuevos requerimientos, reaprender los elementos que le ayudaban a estructurar su trabajo y reaprender en función de las nuevas condiciones (SPD) de la modificación de las leyes a partir de la reforma ya que de ello depende su permanencia en el sistema educativo.

Capítulo II. La educación secundaria: cambios, políticas y reformas 1982-2013.

El contexto histórico nos ayuda a entender las características de la educación secundaria, situación especialmente complicada a partir del escenario que se presentó en la década de los ochenta. Los cambios ocurridos por la crisis económica ocasionada en el país como consecuencia de la caída de los precios de las materias primas, incluida la del petróleo, así como el aumento a las tasas de interés llevó al país a una insolvencia financiera, entre otras consecuencias, que trajeron consigo una serie de modificaciones en todos los ámbitos de la sociedad mexicana que resultaron como corolarios de las reformas estructurales que se han implementado a lo largo de las últimas décadas, cuyo resultado como indica Pérez Correa (2017) “.. después de un largo proceso legislativo de “reforma política”... sobrevive la sociedad dual: el México del sector moderno globalizado, dinámico con sus fuerzas y debilidades, ahora adherido al Mercado Común de América del Norte, separado de los ya distantes Estados Centroamericanos y Latinoamericanos; convertido en fin en un Estado acorralado, de población pobre, migrante, informal, en movilidad y sin asideros” (p. 20).

Quedó la sociedad y el Estado en condiciones de reajustes y reformas permanentes para alcanzar los estándares establecidos desde fuera del país, pero también los exigidos que se generan en la lucha por el poder, desde dentro, conflictos y luchas que determinan y que se reflejan en todos los ámbitos y particularmente en el educativo, ámbito que modifica el saber y amplía el conocimiento, lo que brinda la posibilidad de avanzar en el proceso científico y tecnológico.

La educación se desenvuelve dentro del Sistema Educativo Nacional, en el nuevo contexto, en el de la globalización y en el de una serie de contradicciones internas, para bordar de manera concreta el objeto de investigación, a los docentes de secundaria, fue necesario elaborar el contexto histórico, en el que se desarrolla la educación secundaria esto ayudó a entender las características de la educación

secundaria, situación especialmente complicada a partir del escenario que se presentó en la década de los ochenta y que fue dibujando el escenario de cambios permanentes a través de reformas a lo largo de las siguientes décadas en este nivel educativo.

En este apartado se describen y señalan algunas de las políticas y reformas que se implementaron para la educación básica, se indican particularmente las que se refieren a la secundaria y las que afectaron a los docentes desde los documentos en donde se han planteado las políticas públicas y reformas educativas para este ámbito, que son el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y el Plan Sectorial de Educación (PSE) del 2000 al 2016.

2. Antecedentes: reformas y políticas que impulsaron la transformación en la educación básica, particularmente en la secundaria (1982-2000).

La implementación del neoliberalismo como modelo económico y como proyecto político (Harvey, 1998) para restaurar las condiciones para la acumulación de capital y el poder político de las élites económicas, se impuso en primer lugar a Chile en América Latina, y otros países, en segundo lugar a través de las dictaduras militares como formas para contrarrestar la crisis capitalista. Como modelo de acumulación, en esta región se implantó un modelo de economía abierta, hacia fuera, pero con dos vías (Guillén, 2012), la primera encaminada hacia la “reprimarización” de sus economías, es decir, utilizarlos como fuentes de materias primas de acuerdo a sus recursos naturales; y en segundo lugar, orientadas hacia la producción de maquila, utilizando el excedente de mano de obra, como es el caso de México. En este modelo el mercado se establece como el mecanismo que puede regular a través de la oferta y la demanda las relaciones que establecen los individuos en la sociedad. La mercantilización establece las condiciones legales sobre la propiedad, los objetos, procedimientos, y relaciones sociales, todo tiene un costo, todo puede ser objeto de compraventa y materia de acuerdo legal (Harvey, 1998). Todo puede comprarse y/o venderse, como mercancía.

El sostén central de este modelo es el *“laissez-faire”*, que se puede entender como la libre elección, la libre decisión individual en la sociedad es lo que crea las condiciones para que las fuerzas en el mercado se puedan equilibrar, de esta forma el individualismo de los sujetos es su eje central y debe desarrollarse a partir de la libertad, esto brinda las condiciones objetivas de elegir y optar de acuerdo a sus intereses particulares. En el modelo neoliberal se retoma este principio económico y se aplica al espacio social, éste se considera como el sitio en que se debería fomentar la libre elección, que da como resultado la libre competencia. Este espacio -el mercado- es el lugar más adecuado para obtener los máximos beneficios de los recursos escasos -se considera que las necesidades son ilimitadas, y los recursos para satisfacer las necesidades de bienes y servicios son escasos-, así mismo, se establece el ámbito económico como eje que define los lineamientos para el desarrollo social y por ende, esta estructura se debe reproducir en todos los espacios de la sociedad.

Por otra parte, en el ámbito político también se instaura este principio en el terreno de la lucha por el poder, se superpone la libertad económica con la libertad política, con el funcionamiento de las reglas de la competencia. La imposición de este modelo, de la fuerza económica como elemento predominante en la sociedad está sustentado en la concentración y centralización de la riqueza, en los dueños del capital. Son estas clases las que diseñan políticas y orientan a los gobiernos en función de sus intereses, a nivel mundial son los organismos multilaterales como el FMI y el BM, estos organismos definieron un conjunto de medidas para América Latina con el fin de reestructurar sus economías y enfrentar la crisis de la deuda externa, llamado Consenso de Washington, entre los puntos centrales se ubican los siguientes; reducción del gasto público, reforma fiscal, liberalización financiera, del comercio y de la inversión extranjera, privatización, desregulación, etc.

La implementación de las orientaciones del Consenso de Washington son las medidas en torno al cual girarían, en los años subsecuentes, las transformaciones

de la sociedad y constituyó en primer lugar, el cambio del modelo económico de desarrollo, en nuestro país se pasaría de un modelo de sustitución de importaciones impulsado hasta fines de la década de los setenta, hacia uno fundado en las exportaciones manufactureras, de integración y apertura comercial. Las bases de tal reestructuración se determinaron a través de la firma de las Cartas de Intención con el FMI, a través de ellas se estableció la dinámica liberalizadora de la privatización de los recursos naturales y sociales, en el ámbito social; salud, educación, vivienda, transporte, etc., todos quedaron “liberalizados” puntualmente, igual que cualquier mercancía.

Se impulsó en primera instancia una política de estabilización macroeconómica centrada en el control de los déficits y de la inflación (Guillen, 2013). Un modelo de economía abierta caracterizado por la conversión de las exportaciones de manufacturas en el eje del régimen de acumulación, este patrón incluyó nuevos intereses empresariales y financieros mediante la reconversión nacional al mercado externo de las empresas transnacionales y de los grupos privados. Uno de los elementos que utilizaron para reestructurar y reorganizar a la sociedad en función de estos parámetros fueron las reformas, particularmente en el planteamiento sobre la desregulación, es decir en la eliminación de las restricciones que permitan al capital moverse libremente, esto significó la transformación y liberalización de los mercados, medidas acordes con los cambios establecidos para la reforma estructural del Estado (Aguilar, 2006).

La liberalización significó la inclusión de nuestro país a las nuevas reglas comerciales de la globalización determinadas a través de acuerdos entre los distintos países participantes como el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) en 1986 y después con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) en 1994, la integración a un bloque regional conformado por Estados Unidos, Canadá y México, siguiendo la tendencia de conformación de regiones comerciales establecida por el proceso de globalización.

Quedaron de esta manera las condiciones para imponer nuevas reglas, leyes y modificaciones en todos los ámbitos para estructurar la sociedad mexicana en función de los dictámenes económicos, internos y externos; en el ámbito interno para readecuar la estructura de la sociedad a las nuevas necesidades de tal mercado y en el externo a partir de los acuerdos establecidos por los gobiernos en función del otorgamiento de créditos. El mecanismo a través del que se reorganiza la economía y la sociedad son las reformas. Las reformas como instrumento de transformación y modificación de las distintas esferas en la sociedad se convierten en uno de los principales medios para establecer los cambios, las reformas estructurales se implementan en todas las esferas de la sociedad mexicana en función de la lógica de la racionalidad instrumental (medios-fines, eficacia-eficiencia).

Las reformas son parte de los cambios en que se encuentra permanentemente el sistema capitalista, por el desarrollo de las fuerzas productivas. Esta transformación constante es necesaria para mantener el modo de producción en todos los ámbitos de la sociedad, en particular para la educación es una exigencia permanente ya que el sistema educativo se encarga de implementar las políticas para la capacitación, instrucción y formación de las habilidades de la futura mano de obra, así como de la formación como ciudadanos. Al destacarse el papel de la educación como un factor de contribución a la riqueza, como fuerza de trabajo, como factor de inversión en primer lugar y, luego, como elemento de “consumo” para toda la vida, es decir, es una mercancía que tiene efecto multiplicador ya que seremos consumidores a lo largo de nuestra vida de información, textos, escuelas, capacitación, certificaciones, entre otros, o por mencionar algunos, “es un negocio en el que todos somos permanentes clientes” (Cascante, 2009). La educación se convirtió en un factor importante para el crecimiento económico, de ahí las medidas y acciones que se han planteado para su transformación, que buscan modificar la educación en todos los terrenos, académico, normativo, laboral, etc., para conformar un sistema educativo distinto, que corresponda con esta exigencia del cambio, de la educación para la vida. Como indican Braslavsky y Cosse (2006)

se impulsaron reformas que reestructuraron el conjunto de dispositivos discursivos normativos e institucionales que regulan y configuran la educación.

El establecimiento de las reformas como modos de regulación al interior del ámbito educativo es un mecanismo que impulsa los elementos legales, materiales y estatutarios que sientan las bases para reorganizar al sistema educativo. “Cada modo de regulación marca su predominio en un periodo determinado pero, al mismo tiempo, contiene regulaciones de periodos anteriores y de nuevos modos que, a su vez, una vez dadas las condiciones sociales para su instalación, se extenderán a todo el sistema” (Martinic, 2010:58). El Estado es el encargado de impulsar dichas reformas, en un principio dispone de una estructura jurídica que le permite atender las nuevas formas dominantes de regulación, que funcionarán de manera general en el largo plazo en cada región, que coexistirán como señala Martinic (2010) con las regulaciones anteriores, éstas serán subsumidas por los nuevos parámetros determinados cada seis años, en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y programas y/o planes sectoriales acordes a los fines del gobierno en turno. De esta manera las políticas y reformas para la educación se precisan en estos planteamientos de política pública por el gobierno federal, en el periodo que dura cada gobierno que son seis años.

Particularmente a partir de la implementación del modelo neoliberal en México, en el periodo del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988) y en el de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), se identificaron los siguientes aspectos en la transformación de la educación secundaria, cambios que se implementaron través de reformas. Reformas diseñadas de manera rígida, de arriba hacia abajo, de acuerdo al esquema centralizado y vertical (Torres, 2001).

- ✓ En el gobierno del presidente Miguel de la Madrid el cambio de modelo de acumulación de capital orientado hacia el sector externo, con un modelo económico que se perfiló hacia políticas de ajuste estructural, con el objetivo de transformar a toda la sociedad, particularmente al papel que

debe jugar el Estado en éste proceso, cuya reforma debería centrarse en disminuir su participación y liberar cualquier traba para que funcione este modelo.

- ✓ En el “Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte” Miguel de la Madrid propuso como objetivos centrales: descentralizar la educación, formar comités consultivos para la transferencia de la educación primaria, secundaria y normal que proporcionaba la federación, introdujo el concepto de calidad educativa, desconcentrar la educación superior, impulsar cambios en los programas y métodos de aprendizaje, formar comités consultivos para la transferencia de la educación primaria, secundaria y normal que proporcionaba la federación, etc.
- ✓ Dentro de este contexto en nuestro país se planteó en el siguiente sexenio, el de Carlos Salinas de Gortari como uno de los ejes centrales del Plan Nacional de Desarrollo (PND) la necesidad de modernizar la economía, cuyo núcleo central proponía la continuidad de la políticas del periodo anterior: ampliar y mejorar la infraestructura, encarar con eficacia la apertura comercial y eliminar dificultades y regulaciones que impiden que avance dicho proceso y el potencial de los sectores productivos en general, utilizar las mejores opciones de producción, financiamiento comercio y tecnología abandonando lo que ya no es eficiente” (PNE, 1989).
- ✓ La modernización fue el sinónimo del cambio para el sexenio del Presidente Carlos Salinas de Gortari en todos los ámbitos de la sociedad mexicana. En el “Programa para la Modernización Educativa” (PME), se delinearon las estrategias de modernización para la educación en general y, de manera particular, para el nivel educativo de la secundaria, las acciones y metas de este periodo se sintetizan en la figura siguiente:



Figura 4. Acciones y metas para la Educación Secundaria del PND 1988. Fuente: PND 1988.

- ✓ De acuerdo con las acciones y metas del PME se proponían reforzar los niveles de primaria y secundaria, orientando los componentes de los programas hacia una vida útil y con opciones flexibles, por ello requerían de la reestructuración de los planes y programas y por ende de un nuevo modelo curricular, con estas acciones buscaban que se conformara un sistema educativo con calidad acorde a las exigencias de la globalización señaladas por el libre mercado, de esta forma quedaron definidos las bases para la reorganización del sistema educativo.

Las políticas y reformas en el periodo de Salinas de Gortari estaban delineadas, sin embargo, éstas exigían de transformaciones radicales al interior del Sistema Educativo Nacional (SEN), la aplicación de estas medidas sin la concertación de los diferentes actores que participaban en la arena del poder, particularmente al interior del Estado era imposible dada la disputa por el poder que se había

desarrollado desde hace varias décadas antes, tanto en el sistema educativo, como dentro del sistema político mexicano. Finalmente, el ejecutivo logró tal concertación con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en 1992, convenio firmado por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), culminación de las estrategias y políticas económicas que se plantearon desde 1982 con la instauración de un nuevo modelo económico. Fue un pacto entre diferentes actores de la vida política que expresaban distintos intereses, tanto particulares como de grupo, de esta forma la lógica neoliberal de abrir la educación a distintos actores se empezó a expresar en la vida política y educativa y la forma de gobernabilidad se empezó a delinear de manera distinta para la educación, pactos, acuerdos y negociaciones abiertas con diferentes sectores y clases sociales quedó establecida para la definición de la política educativa.

De igual forma en el ANMEB se establecieron nuevas condiciones laborales y académicas para los maestros, el objetivo de transformar la educación se centró en uno de los sujetos educativos centrales.

Revaloración de la función magisterial que incluye seis aspectos:

- A) Formación del maestro.
- B) Actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio.
 - Programa emergente de actualización del docente.
- C) Salario profesional.
- D) Vivienda.
- E) Carrera magisterial.
 - Promoción horizontal para el personal docente frente a grupo.
 - Propósito: que los maestros accedan, dentro de la misma función a niveles salariales superiores con base en:
 - ❖ Preparación académica.
 - ❖ Atención a los cursos de actualización.
 - ❖ Desempeño profesional.
 - ❖ Antigüedad en el servicio.

❖ Niveles propios de la carrera profesional.

F) Nuevo aprecio social hacia el maestro (SEP, Diario Oficial, martes 19 de mayo de 1992).

La transformación proyectada estableció la necesidad de implementar una reforma educativa, que reorganizara el sistema educativo nacional, que reformulara los contenidos y materiales pedagógicos y revalorara la función magisterial, lo que Zorrilla (2004) menciona como las tres “R” del cambio: reorganización, reformulación y revaloración. Esta propuesta transformó los planes y programas; renovó los materiales educativos; modificó el Artículo Tercero Constitucional y promulgó la Nueva Ley General de Educación. Particularmente en el artículo 4º se establece que: “Todos los habitantes deben cursar educación primaria y secundaria. Es obligación de los mexicanos...” y con ello se materializó la obligatoriedad de cursar la secundaria y en el artículo 37º, se estableció la inserción en un sólo nivel educativo a la primaria y la secundaria. Con respecto a la descentralización se puede resumir en dos aspectos centrales; la separación de los recursos financieros del gobierno federal, y la organización de los contenidos curriculares acordes a los lineamientos de la política educativa, regulada desde el gobierno federal. En cuanto al personal académico, en el artículo 21º se señala: “El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento. Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, por sus organismos descentralizados y por los particulares, con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso señalen las autoridades competentes” (Ley General de Educación, 1993:61).

El cambio de la estructura del sistema educativo, (reorganización) y de programas y planes de estudio para la educación secundaria, (reformulación) así como de la responsabilidad asignada a los docentes (revaloración), se traduce en la vinculación de dos niveles educativos en uno solo, se establece la obligatoriedad de la secundaria, situación que obliga al Estado a proporcionar tal servicio y

finalmente, se determinan las funciones que tendrán los docentes contratados por el Estado: promotores, coordinadores y agentes directos del proceso educativo, se deja al docente como elemento central y responsable del proceso educativo. Con respecto a la reformulación de los contenidos y materiales, se dispuso como prioridad el desarrollo de las competencias básicas, particularmente en la secundaria, las del manejo funcional del español y las matemáticas; no sólo se subrayó su importancia en el currículo, sino que se buscó que estas asignaturas tuvieran un mayor peso en la organización del trabajo escolar, dándoles prioridad tanto en horario como en peso académico, el tiempo asignado a estas materias es un ejemplo del significado que tiene el tiempo en la determinación por parte de las autoridades, tiempo técnico racional, a través del que se define el propósito educativo, el medio es la reorganización de planes y programas, el fin es la prioridad de materias específicas.

Con respecto a los lineamientos de la Carrera Magisterial -que se ubica en la revaloración magisterial- se asigna un modelo que busca “incentivar” a los docentes a través de una compensación económica para retribuir su trabajo a través de la evaluación de su trabajo por estímulos económicos. De acuerdo con Loyo (2002), este sistema y/o modelo a largo plazo produciría diferenciaciones dentro del sector de docentes. Desde su implementación hasta nuestros días se ha presentado una contradicción; la política es para todos los maestros de educación básica, se exige esfuerzo colectivo, pero los resultados se evalúan de manera individual, esto es, a mayor capacitación y esfuerzo habrá mayor salario, y con ello mejor educación y, por tanto, mejores alumnos. La lógica es económica, a mayor productividad mayor salario, pero la productividad es evaluada en función de la calidad (definida en función de parámetros que marcan los niveles salariales). La competencia es por salario “a destajo”, por estímulos, como un esfuerzo individual en contraposición a una lucha colectiva e incluso sindical. De acuerdo con Loyo (2002), este sistema y/o modelo a largo plazo produciría diferenciaciones dentro del sector de docentes

La reorganización del sistema educativo en función del ANMEB transformó la estructura del SEN, la revaloración, reformulación y reorganización plantearon el cambio para modernizar a la educación, los propósitos del PND se instituyeron en estos tres ejes. De igual manera se respetaron las funciones señaladas por el gobierno federal en cuanto a la rectoría del Estado sobre los planes, programas, libros de texto, etc. En tanto que la descentralización sólo se llevó a cabo en el aspecto financiero, ya que el gobierno federal seguiría tomando las medidas para impulsar los cambios educativos centrales.

Los problemas educativos que generó la reforma en el nivel de educación secundaria fueron: la falta de readecuación de contenidos de las materias, después de trabajar por más de una década por áreas; el cambio de enfoque, vinculado hacia la vida diaria y la resolución de problemas; de los ambientes institucionales al interior de las escuelas; selección y organización de contenidos, distribución de tiempos, asignación de maestros a las materias, libros de texto, evaluaciones, etc. (Weiss, Quiroz y Santos, 2005:106).

A partir de las medidas tomadas en este periodo las políticas y estrategias de transformación en la educación, se pueden agrupar en los siguientes incisos.

- a) Calidad como eje central de la función educativa.
- b) Cambio de paradigma centrado en el aprendizaje.
- c) El maestro pasa a segundo plano, ya no es la enseñanza lo primordial.
- d) Los estudiantes son considerados como beneficiarios de un servicio.
- e) El Estado asume un nuevo papel:
Se contrae el gasto público y, por ende, se reduce y reorienta el rubro en educación (acorde a los convenios con organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)).
- f) La política educativa se orienta en función de elementos cuantitativos que maximicen los recursos hacia la eficiencia y eficacia.
- g) Se promueve la competencia para garantizar la calidad.

- h) Las competencias organizan el currículum, se establece el principio de utilidad, (los libros de texto son editados por editoriales privadas que competirán por el mercado educativo y, de igual forma, definirán la estructura a seguir en las materias).
- i) Se establece la evaluación como un instrumento para definir la calidad de la educación.
- j) La tecnología y su manejo se convierten en una prioridad.
- k) La evaluación se vuelve el eje fundamental de la calidad educativa.
- l) Los maestros se convierten en el instrumento central del cambio.
- m) La evaluación de los maestros se demanda para el funcionamiento del nuevo paradigma.

Se puede decir que el ANMEB es uno de los grandes cambios para la educación secundaria, no sólo por el cambio de planes y programas de estudio, situación permanente a lo largo de su historia, sino por el establecimiento de la obligatoriedad y ubicarla junto con la educación primaria como el bloque de educación básica. La tendencia de la modernización educativa quedó de esta manera plasmada en la concreción de un cambio central para la educación primaria y secundaria en ese periodo, anota Loyo (2002) las nuevas directrices de la educación significó para los maestros de educación básica “nuevas pautas que incluían cierto grado de competitividad, así como la disposición a ser evaluados” (pp. 40-41) lo que orientó la reorganización del trabajo de los maestros hacia la competencia y, por tanto hacia el mercado. Estos ejes se han centrado en la competencia por los estímulos, generando un cambio en la escuela, entre los maestros que están dentro de la carrera magisterial y quiénes no están compitiendo (ibídem., p. 42). La estructura jerárquica del sistema educativo se empieza a transformar en función de quienes se “adaptan” a los nuevos requerimientos y quiénes no, en esta etapa todavía existía la posibilidad de optar o elegir esta nueva opción, el cambio como proceso se empezó a generar para transformar a la educación y sobre todo a los sujetos que deben implementar tales cambios.

Como producto de la política económica impulsada a partir del modelo neoliberal en 1982, primero por una reestructuración con el Presidente Miguel de la Madrid Hurtado y luego con la modernización de Carlos Salinas de Gortari, la tendencia privatizadora, de descentralización, reducción de los recursos públicos y las reformas, se fueron agregando los criterios de eficiencia, eficacia y calidad de la educación. El periodo del Presidente Ernesto Zedillo Ponce (EZP) de 1994 a 2000 se definió hacia el desarrollo económico sustentable y los principios de equidad y justicia, que son los elementos centrales de su política económica, así como el planteamiento de continuar con la reestructuración de la economía cada vez más hacia una economía de mercado. La orientación para la política educativa se delimitó en el Programa Nacional de Educación 1994-2000 (PNE), con respecto a la educación básica se identificaron los siguientes aspectos:

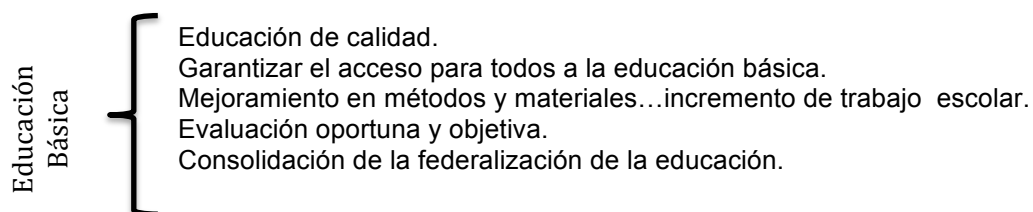


Figura 5: Educación Básica en el PND 1994-2000. Fuente: PNE, 1994-2000.

Con relación a los docentes, se siguió impulsando el Sistema Nacional de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional del Magisterio, en el PNE 1994-2000 se sentaron las bases sobre la calidad de la educación sustentada en la evaluación con el objetivo de construir indicadores de eficiencia, equidad y aprovechamiento.

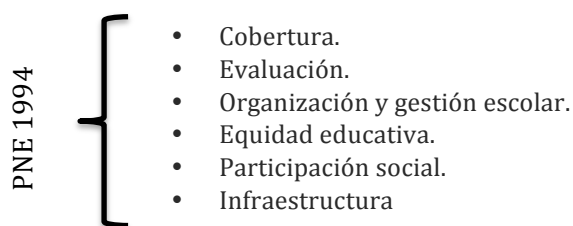


Figura 6. Educación Básica, PNE 1994. Fuente: PNE, 1994-2000.

El docente en el PNE se contempla como el elemento central de los cambios en la educación -al igual que en los sexenios anteriores- ya que se consideró que contribuirá a la calidad de la misma. Al igual que en el periodo -y en continuidad con el mismo- se propusieron los programas de formación, actualización y superación del magisterio los que favorecerían los objetivos planeados en el programa educativo.

Un aspecto importante de mencionar, y que avanzó en la nueva forma de gobernación es la instauración formal y abierta en la regulación de la fuerza de trabajo en términos educativos y de capacitación, la colaboración del sector productivo en el establecimiento de normas de competencia laboral, cuya estructura respondió a las condiciones del mundo del trabajo. Se implantó formalmente un Sistema Normalizado de Competencia Laboral (SNCL), este contaba con una estructura que facilitó la movilidad del trabajador entre las industrias y las regiones.

El sistema propuso “establecer nuevas formas de certificación aplicables a las competencias laborales adquiridas empíricamente. Se pondrá en marcha un sistema de certificación de competencia laboral [...] flexibilizar y adecuar los programas de formación para el trabajo de tal manera que sea posible la alternancia de estudio y trabajo a lo largo de la vida” (PND, 1995: 153-154).

La continuidad de las políticas con los sexenios anteriores también se refleja en la conformación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) núcleo central de la Dirección General de Educación (DGE) que tuvo a su cargo los principales programas de evaluación. Se sentó la base de la instrumentalización de la calidad educativa, la evaluación.

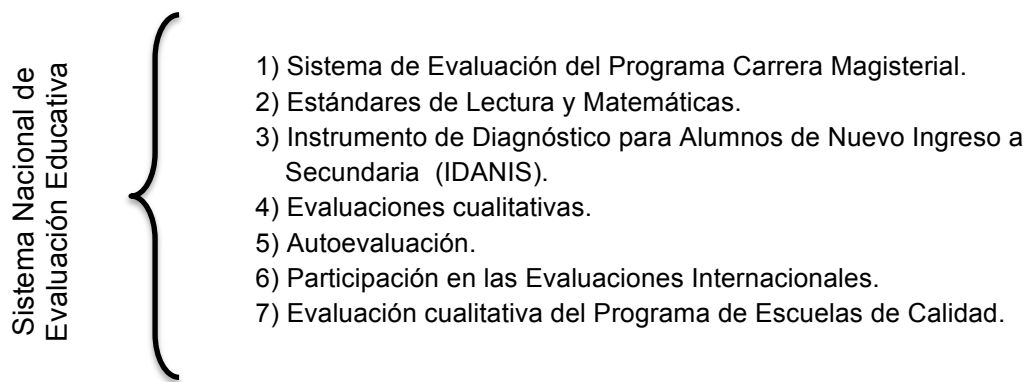


Figura 7. Principales programas de evaluación. Fuente: SNEE y DGE.

Se avanzó en la conformación de un organismo especializado en las distintas evaluaciones, éstas deberían de aplicarse a todos los sujetos involucrados en el proceso educativo, desde los docentes hasta la escuela. De esta manera la lógica instrumental y de competencia se fue estructurando a partir de reorganizar al sistema educativo a través de una serie de organismos como por ejemplo el SNEE y la continuidad del Programa de Carrera Magisterial. Esta forma de organización del gobierno fue encaminada en una lógica de transformar el origen de la estructura del Estado social del siglo XX -lógica del estado keynesiano-, hacia la modificación de “la relación entre el Estado y sus ciudadanos en un modo que los responsabilice de sus vidas y los despierte de su cómodo letargo estatista” (Aguilar, 2016:59). El papel de la evaluación no fue solo el instrumento para llegar a la calidad, poco a poco el instrumento se empezó a convertir en el mejor medio de cambio del gobierno en el papel que le había tocado jugar, y de esta manera establecer un nuevo tipo de reglas dentro de la gobernación.

Las estrategias y acciones de la política educativa durante este sexenio nos muestra una continuidad con las estrategias anteriores, el gobierno prosiguió con la descentralización y el Programa de Carrera Magisterial. El proceso de federalización se consolidó al integrarse una Coordinación General de los Sistemas Educativos Estatales. El objetivo de alcanzar la calidad de la educación básica se concentró en la consolidación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. En consonancia con el modelo neoliberal, los parámetros cuantitativos

de eficiencia y eficacia para alcanzar la calidad educativa se establecieron como política educativa.

2.1. Cambio y/o continuidad en la educación secundaria. PND y PNE. (2000-2006).

En el año 2000 se presentó un evento sin precedentes en la historia política de México, por primera vez, después de décadas de gobierno del Partido Revolucionario Institucional (PRI) llegó a la Presidencia de la República el candidato, Vicente Fox Quesada del Partido Acción Nacional (PAN). Como presidente de México para el sexenio 2000-2006, al igual que en los sexenios anteriores, la programación y planeación de la política pública se presentó tanto en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) como en el Programa Nacional para la Educación (PNE). En este programa, la educación es considerada como “la columna vertebral del desarrollo” y propuso impulsar una “revolución educativa” para elevar la competitividad y calidad de vida de los mexicanos, los puntos centrales fueron: educación para todos de calidad y de vanguardia.

El PNE se inscribe en el entorno mundial de las alternativas tecnológicas y científicas que exigen la incorporación de nuevas habilidades, conocimientos y destrezas para su manejo, tales como edición y formato de textos (procesador de palabras), automatización de las operaciones numéricas, encontrar información, navegar en internet, correo electrónico; disposición de aprender por cuenta propia y para trabajar en equipo, capacidad para resolver problemas, etc. Esto genera una contradicción, se requieren cada vez mayores conocimientos para las innovaciones científicas y tecnológicas, pero tales conocimientos tienen una vida útil muy corta, debido a la competencia en el mercado por la obtención del plusvalor extraordinario, lo que garantiza una mayor tasa de ganancia. En este contexto plantearon “que la educación tendrá que ser más flexible en cuanto al acceso, más independiente de conocimientos externos al aprendizaje, más pertinente en las circunstancias concretas de quienes la requieran y más permanente a lo largo de la vida” (PND, 2001:36).

En este plan se trazó el terreno para la educación en un entorno de la revolución tecnológica, centrada en las tecnologías de la información, que está cambiando el fundamento de la sociedad, es decir modificando tanto el papel del Estado como el de la educación, incrementando el ritmo de cambio, en este sentido el entorno visto desde la óptica de Castells (2002), es el de una transformación intensa.

En un proceso de reestructuración profunda caracterizado por una mayor flexibilidad en la gestión; la descentralización e interconexión de las empresas, tanto interna como en su relación con otras; un aumento de poder considerable del capital frente al trabajo, con el declive concomitante del movimiento sindical; una individualización y diversificación crecientes en las relaciones del trabajo; la incorporación de la mujer al trabajo retribuido, por lo general en condiciones discriminatorias; la intervención del Estado para desregular los mercados de forma selectiva y dismantelar el estado de bienestar, con intensidad y orientaciones diferentes según la naturaleza de las fuerzas políticas y las instituciones de cada sociedad; la intensificación de la competencia económica global en un contexto de creciente diferenciación geográfica y cultural de los escenarios para la acumulación y gestión del capital (Castells, 2002:27-28).

Este proceso tiene entre sus principales características la desmaterialización, es decir, la disminución de la cantidad de mano de obra, de materias primas y energía por unidad de producto terminado, así como los tres principales ejes del cambio tecnológico: la difusión de tecnologías ahorradoras, el desarrollo de nuevos materiales y el desarrollo de la biotecnología.

En continuidad con en los sexenios anteriores, la educación es considerada como un mecanismo de cambio, como motor de desarrollo, se planteó que a través de ella se podía arribar a la sociedad del conocimiento, crear innovaciones, transitar como sociedad hacia una transformación real, desde la perspectiva de “una revolución educativa”. Se establecieron nuevas atribuciones a la institución escolar, espacio que debería transformarse en un área de aprendizaje, en una organización flexible que implicaría un aprendizaje para todos a lo largo de la vida.

La flexibilidad requiere, dentro de la revolución educativa, de la colaboración de todos los sujetos involucrados en el proceso educativo. En las acciones planteadas que tienen que ver con el manejo de las nuevas tecnologías de la

información y la comunicación, así como aceptar y capacitarse para el cambio del plan de estudios. Se pidió a la escuela -como institución-, y por ende a quienes conforman tal organización, un cambio para convertirse en una organización flexible. Lo anterior se traduciría en una modificación no solo de las funciones de la institución, sino también del papel y organización de los actores, responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes.

Abrir el espacio educativo a otros actores, aceptar la participación y vigilancia de éstos, e incorporar tanto nuevos conocimientos como habilidades y destrezas (nuevas tecnologías de la información y comunicación) como actitudes y aptitudes por parte de los actores responsables del proceso de enseñanza aprendizaje, transformarse en “espacios de aprendizaje”. El planteamiento sobre la modificación del espacio escolar hacia un espacio de aprendizaje, considerado éste como un espacio construido socialmente, se elabora primero como discurso (Quiceno, 2009), en la planeación gubernamental como espacio deseado y prescrito (Viñao, 2008), constructo social que correspondió al contexto social específico, a las demandas de la era de la globalización, como espacio flexible que puede y debe ser modificado permanentemente.

Organizarse para conformarse como una institución para el aprendizaje, estableció el cambio del papel de los sujetos; del docente, particularmente, al considerar el cambio de paradigma educativo centrado en el aprendizaje, deja de ser el elemento central del proceso educativo, en función de su conocimiento, habilidades y destrezas.; de las autoridades, que deberían fungir como “líderes” en el proceso de gestión y de la escuela como un “espacio” abierto, flexible lo que implicaría la transformación de todo el sistema educativo” (PND, 2001). Las nuevas necesidades, requisitos y requerimientos producto de la llamada globalización y de la sociedad del conocimiento plantean la modificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, el aprendizaje se convirtió en el eje central que transformaría a la sociedad, como señala Torres (2007), en una sociedad incorporada totalmente al mercado, esta sociedad de mercado

“presiona a los sistemas educativos para formar un nuevo ser humano más competitivo fuertemente individualista pero flexible, capaz de acomodarse a los cambios. Se busca conformar unas personas que sepan trabajar en equipo, pero también para competir en equipo; algo imprescindible para una organización de la producción sobre la base de círculos de calidad. Cada círculo compite con los vecinos de su misma compañía. Aunque también se pretende dotar al alumnado con destrezas útiles para el mundo laboral para que esa persona pueda “venderse” de modo más eficaz en un ambiente social y laboral donde todo tiene un precio” (ídem., p. 189).

El planteamiento situó en el centro del cambio la flexibilidad, la socialización del conocimiento basado en las tecnologías de la información y comunicación. Se colocó a la educación como un elemento central para el crecimiento económico acorde a las orientaciones de la tendencia mundial de las políticas educativas, de mano de obra que posea las cualidades y calificaciones adecuadas al mundo del trabajo, pero sobre todo como un elemento de redistribución del ingreso, como un elemento más del proceso de acumulación capitalista.

Diversas investigaciones...otorgan a la educación el carácter de inversión social con las más altas tasas de beneficio tanto para los individuos como para las sociedades...La educación es asociada estrechamente con la superación de la pobreza...El nivel y la calidad de la educación son determinantes básicos de la productividad y del ingreso laboral.

El mal reparto del ingreso es atribuido a la concentración de la propiedad sobre los activos productivos: la tierra cultivable, el capital financiero, las patentes tecnológicas y...la educación. De estos factores, en términos políticos el educativo es el menos difícil de redistribuir y de hacer llegar a los desposeídos (Rivero, 1999:60-61).

La determinación de poner en el centro nuevamente a la educación en las políticas públicas, como motor de crecimiento y desarrollo desde la perspectiva de este gobierno conseguiría un efecto multiplicador, el acceso a otros factores de beneficio social, tales como la salud y el trabajo y con ello se estaría garantizando el camino al mundo acelerado de la globalización y sus continuas transformaciones. Se planteó crear un sistema educativo centrado y estructurado “con instituciones de calidad”, con autonomía en los centros escolares lo que coadyuvaría a consolidar la descentralización educativa.

La transformación educativa se estructuró a partir del proyecto de aprender para la vida, de la definición de las competencias básicas y de la delimitación de estándares, que sirvieron como punto de referencia para las evaluaciones. La individualización de la educación y aplicación de los criterios de mercado -competencia- integraron las acciones para modificar el sistema educativo, las características y cualidades que se les exige a los docentes en el PNE, modifican su trabajo en la escuela y en el aula.

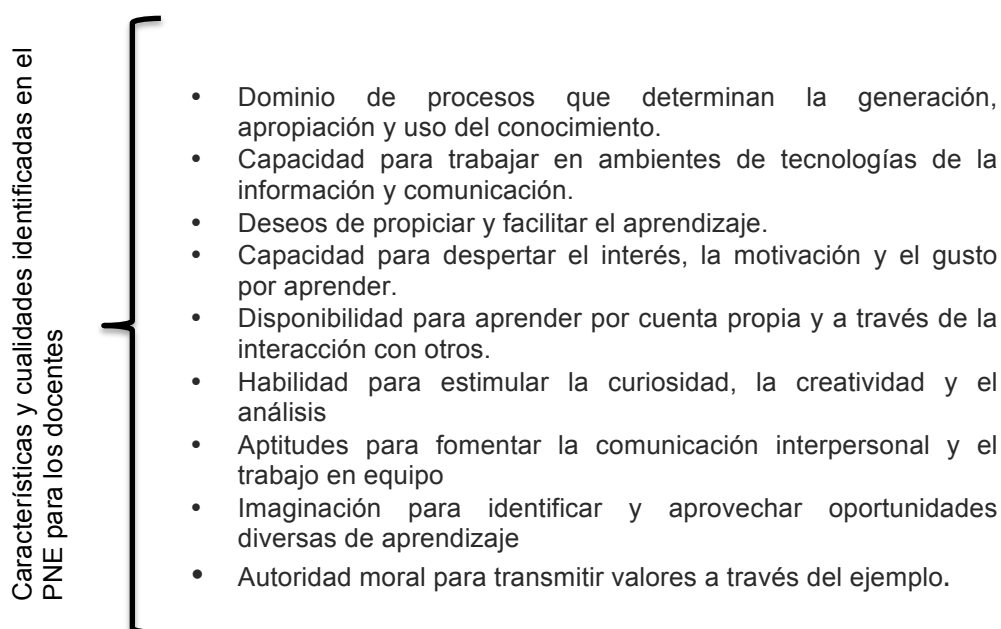


Figura 8. Características y cualidades señaladas en el PNE para los maestros. Fuente: PNE, 2001: 49-51.

El docente se transforma cada vez más en un *facilitador del aprendizaje*, al dejar de ser la palabra y libro los elementos didácticos centrales e intentar pasar al mundo digital, al mundo de la información a través de las nuevas tecnologías como elemento didáctico elemental. Al ser ellos los encargados de manera directa de impulsar las propuestas, se transforma la interacción social en donde ellos intervienen, en el proceso de enseñanza aprendizaje, el objeto -los medios de comunicación y la nueva tecnología- se convierte en el mediador de la relación socio educativa, el sujeto se tiene que identificar con ese objeto, como docente, y

como alumno también. El docente debe objetivar sus conocimientos en un nuevo paradigma, que les exige modificar la relación social al interior del aula y deben convertirse en “facilitadores del aprendizaje” a través de los objetos, de esta manera al cambiar la educación en función de alcanzar los estándares establecidos a nivel nacional y mundial se convierte cada vez más en una educación con una lógica de racionalidad instrumental.

En este sexenio se anotan las “competencias” necesarias o requerimientos básicos con lo que deberían contar los docentes para llevar a cabo su labor de enseñanza, centradas en el aprendizaje y en el cambio continuo, es decir, en la flexibilización de su trabajo y por ende en la organización de sus actividades acorde a las nuevas exigencias que establecen una reconfiguración constante de su labor, así como también de revalorizar su compromiso a nivel institucional y social, partir de ser una “autoridad moral” que predique con el ejemplo, continuidad con las políticas de los sexenios anteriores.

Se recurre a la educación como herramienta central encargada de formar a la futura mano de obra con los requisitos básicos universales que se establecieron en los Foros Mundiales de Educación. Como indica Torres (2007) el sistema educativo tendría que incorporar las dimensiones económicas y técnicas del mercado, si se quiere conseguir un lugar en el mercado y por ende debe modificarse a quiénes forman a dicha mano de obra, a los docentes, acciones que han impulsado los distintos gobiernos desde 1982 como se puede observar en las distintas propuestas de programas educativos nacionales. El cambio en el sentido del proyecto para la educación en el PND, enfatizó la formación del aprendizaje continuo, del aprendizaje para la vida, la vinculación con la producción, incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación y las formas de evaluación. Puede considerarse, menciona Moreno (2007) como una política educativa orientada hacia el logro de una modernización educativa conservadora, que camina en el sentido de la reforma estructural planteada con el Consenso de Washington y del llamado Consenso de la OCDE por Aguilar (2016). La línea de la

política concluyó en la propuesta de la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES).

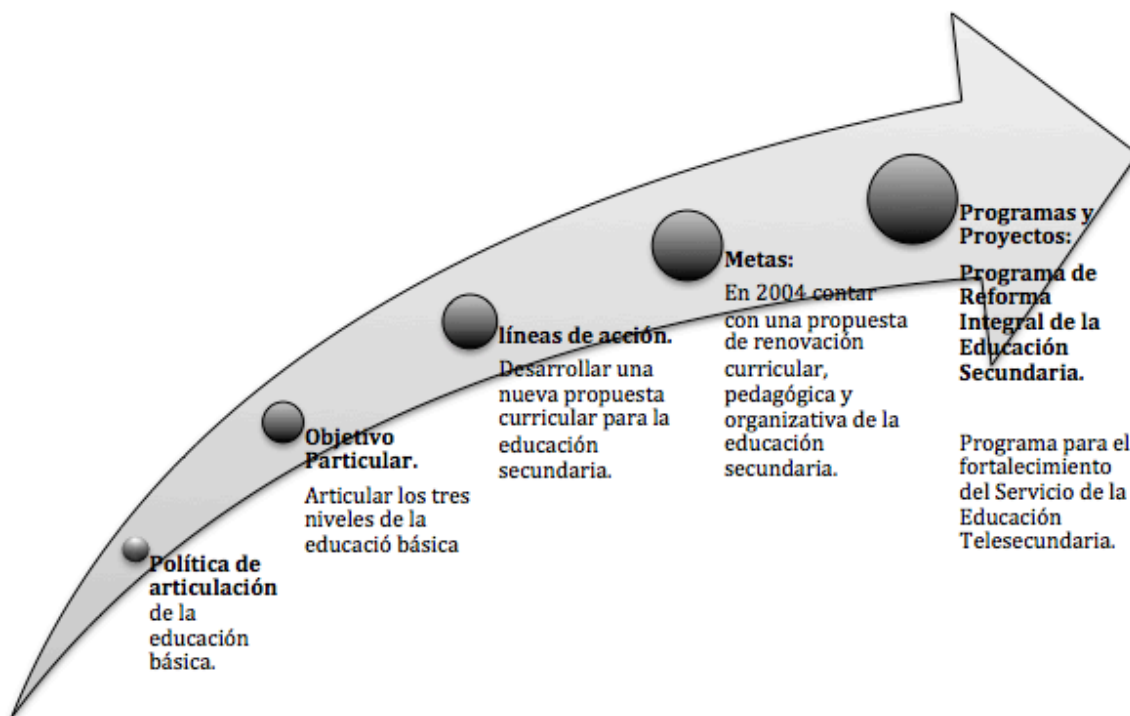


Figura 9. Política de articulación de la educación básica y la educación secundaria
Fuente: PND y PNE de 2001-2006:137-139. (Castillo, 2014).

Para lograr el verdadero el cambio se planteó la necesidad de innovar y por tanto de establecerlo en estos tres niveles:

- a) Microsistémico.
- b) Intermedio.
- c) Macrosistémico (PNE, 2001:54-55).

El primero es a nivel de la escuela y debe considerar la transformación de todos los actores responsables: docentes, directivos y la comunidad. El director debería tener mayor liderazgo y los docentes deberían trabajar en equipo, con un espíritu colaborativo. En tanto que el nivel intermedio se refiere al fortalecimiento de las capacidades estatales, considerando el proceso de descentralización en la educación y fortalecer la gestión de la supervisión. Finalmente, el nivel

macrosistémico estaría orientado a establecer las políticas educativas que lleven a tomar las decisiones y acciones correspondientes para lograr tal cambio.

El planteamiento dentro de las acciones para la educación secundaria fue reestructurar el programa de manera integral y fortalecer a la educación de telesecundaria, no se trataba de solo modificar el plan de estudios sino también transformar a los sujetos participantes en dicho proceso, de esta manera se planteó una política de articulación que concluiría con la propuesta de dicha reforma.

2.1.1. Reforma Integral para la Educación Secundaria (RIES) y Reforma de la Secundaria (RS). 2000-2006.

Como parte de la política de articulación del PND y el PNE se propusieron dos proyectos para la educación secundaria: La Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) y el Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la Educación Telesecundaria.

La RIES se planteó en noviembre del 2002 con dos propósitos: en primer lugar, como una reforma en cumplimiento con la Ley General de Educación que determina el carácter obligatorio en los artículos 3º y 4º de la Constitución, de una educación básica obligatoria de nueve años y en segundo lugar, para “lograr la continuidad curricular y su organización pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que le anteceden” (RIEB, 2002:1). Dicha transformación se planteó en el PND y PNE cuya propuesta fue la reforma integral y finalmente el proceso concluyó con la reforma de la educación secundaria.

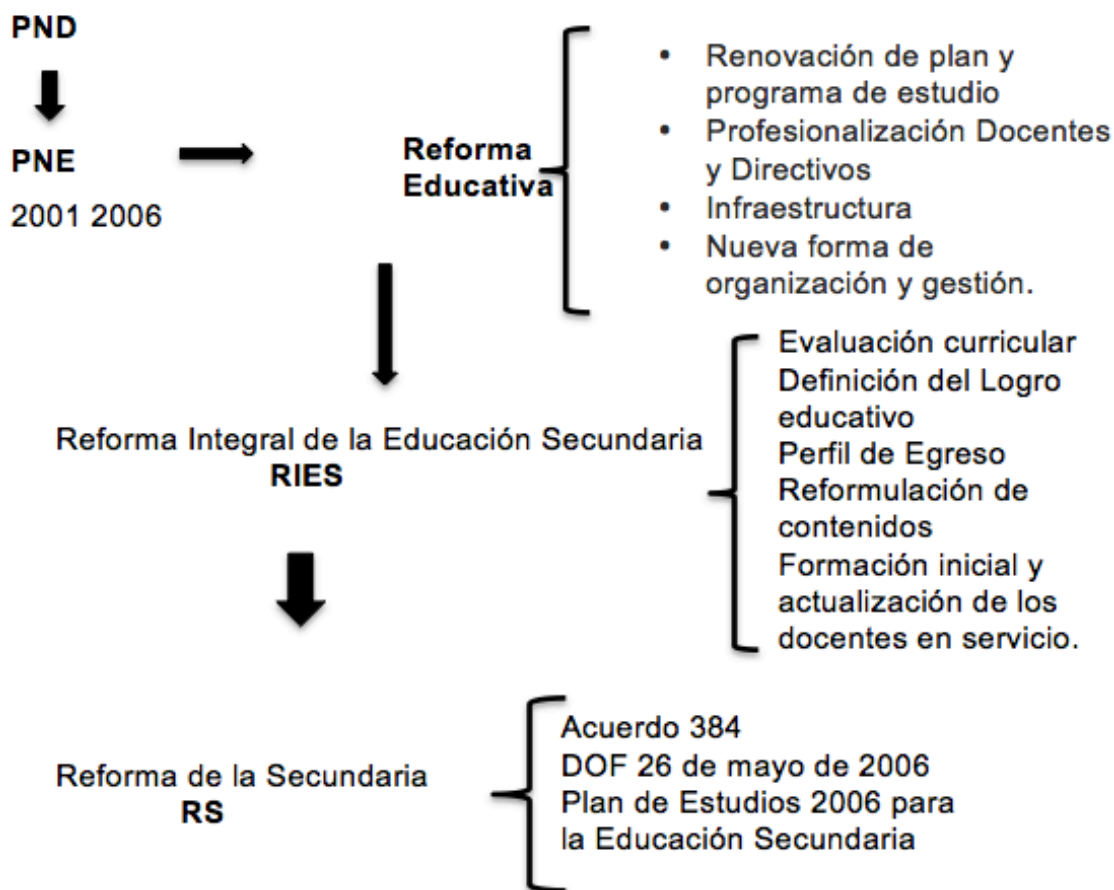


Figura 10. El PNE (2001-2006) y las reformas educativas en secundaria. Fuente: Elaboración propia con datos del PNE, 2001-2006.

Se proyectó transformar el plan curricular, reformular los contenidos e insertar al personal docente, a estos cambios a través de los cursos de formación y actualización docente y del programa de estímulos salariales. La transformación curricular representaría una nueva forma para organizar el trabajo de los maestros, en la escuela a partir del establecimiento de la gestión educativa, y en el aula -de acuerdo al perfil de egreso y del cambio del plan de estudio- ambos aspectos en ceñidos por la evaluación -nacional e internacional-.

Para impulsar estas medidas se llevó a cabo un diagnóstico nacional sobre cinco temas fundamentales: 1) ingreso y permanencia, 2) la gestión institucional, 3) el

perfil profesional y las expectativas de los profesores, 4) las perspectivas de los jóvenes sobre el sentido de la educación secundaria y 5) las experiencias innovadoras que han resultado exitosas (Subsecretaria de Educación Básica y Normal (SEByN, 2002:2).

Se concluyó de estos foros que era necesario eliminar el enciclopedismo y disminuir la sobrecarga en los programas y “fomentar el desarrollo de competencias transversales y acercarse mucho más a la cultura... enseñar para la comprensión y enseñar para la diversidad” (SEByN, 2002:22). En el segundo aspecto, sobre los cambios, plantearon la falta de unidad educativa entre maestros y directivos. Con respecto a los problemas, detectados sobre los docentes se señalaron los siguientes aspectos:

- Espacios de trabajo colegiado escasos.
- Reuniones de academia por especialidades.
- Reuniones de evaluación solo con la asistencia de docentes de tiempo completo.
- Movilidad y ausentismo de profesores.
- Carencia de espacios para trabajo colegiado, entre docentes y directivos.
- “la falta de una visión y de metas compartidas entre los actores escolares centrales diluye la responsabilidad por los procesos y los resultados educativos” (SEByN, 2002:24).
- El perfil de los maestros es muy heterogéneo y muchas veces no corresponde con la asignatura del plan curricular.

Con respecto a las condiciones laborales de los docentes:

- La fragmentación del tiempo, organización de las clases de 45 o 50 minutos.
- Excesiva carga curricular.
- Maestros que se desplazan a dos o más escuelas para cubrir el mayor número de horas.
- Las condiciones materiales de trabajo de los docentes “dificulta la construcción del sentido de pertenencia a una institución” (ídem).
- El Tiempo en la escuela de los maestros es frente a grupo.
- Horas de servicio, no están reglamentadas.
- Rígida distribución de tareas y responsabilidades.

Sobre el trabajo del docente: organización de la enseñanza y el aprendizaje:

- La carga de trabajo de los maestros se define a partir del tiempo en la estructura curricular.
- Los maestros desconocen los “propósitos generales de la secundaria” y los enfoques y materiales de enseñanza.
- No existe un tiempo para que los profesores reflexionen sobre el contenido de la enseñanza.
- La evaluación se realiza a partir de exámenes, tareas, revisión de cuadernos.
- “Los exámenes son utilizados como medio para controlar la disciplina” (ídem. p. 25).

Acerca de la vinculación con la comunidad:

- La ausencia de una cultura de “rendición de cuentas es notable” (ídem. p. 26).

Los problemas detectados en los foros de diagnóstico para la reforma, señalaron las dificultades que entraña el ser docente de secundaria, no solo por la contratación por horas, por la fragmentación de su trabajo en el aula -50 minutos por clase- y por las múltiples actividades que desarrollaban, sino porque esta forma de estructuración obedece a la “rígida” distribución de tareas y responsabilidades definidas por las autoridades, es decir por la utilización del tiempo técnico racional. En esta definición de problemas el tiempo aparece como el núcleo, el engranaje de la jornada laboral es un elemento a partir del que organizan el trabajo, pero también a partir de él puede reconfigurar su trabajo. Aparece una contradicción, en el diagnóstico se establecen las dificultades - fragmentación, contratación, tareas dentro y fuera de la escuela- como limitantes para la transformación de la secundaria y también está presente la necesidad de introducir nuevas tecnologías, flexibilidad curricular, un perfil de egreso deseable, con una estructura educativa que restringe y ciñe los posibles cambios a la organización educativa que controla a los docentes en tal fragmentación.

Se asentó que uno de los problemas detectados es la falta de “metas y visiones”

comunes entre los sujetos educativos -docentes y actividades- lo que afecta negativamente los resultados esperados. Situación que buscaron revertir al desregular la normatividad vigente e implementar nuevas políticas educativas.

Se estructuró un perfil de egreso del estudiante para este nivel educativo, vinculado esencialmente al mercado de trabajo, formación que corresponderá al contexto global, de flexibilidad y de cambio, en este sentido el programa se estructuró a partir de definir las competencias básicas que se necesitaban para el mercado de trabajo. Las competencias las identificaron de acuerdo al PNE; “una competencia implica un saber hacer (habilidades) con un saber (conocimiento), así como las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” (2001:11).

De acuerdo con Miranda y Reynoso (2006), la RIES fue objeto de diversas críticas, tanto por la reducción de contenidos en distintas materias, como por la organización de las cargas horarias. “Especialmente se cuestionó el haber eliminado la asignatura de Educación Tecnológica del currículo nacional pues ponía en riesgo la contratación de profesores” (ibídem, p. 1438). La contraposición a dicho proceso de reforma en la educación secundaria por diversos sujetos, tanto de docentes como del poder Legislativo resultó en la modificación del mismo, se mantuvo la disposición central con respecto a la propuesta, sin embargo se le hicieron ajustes para incluir nuevamente a la materia de Educación tecnológica, de esta manera quedaba la Reforma de la Secundaria mediante el Acuerdo 384 el 26 de mayo de 2006, mediante la propuesta del nuevo Plan y programa de estudio para la educación secundaria (ibídem, p. 1441).

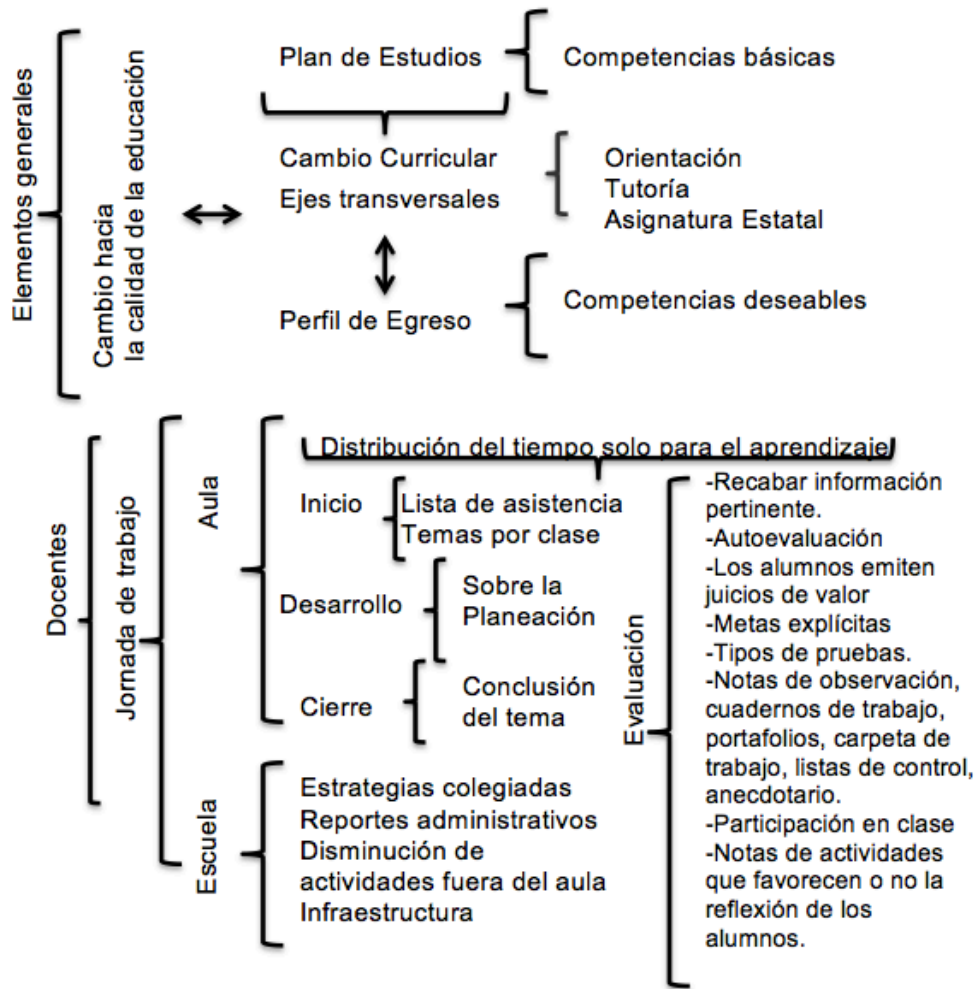


Figura 11. Plan de estudios 2006. Fuente: Elaboración propia con base en los datos del Acuerdo 384 DOF, 26 de mayo de 2006.

Los propósitos del programa se pueden resumir en los siguientes aspectos: cultura de la evaluación, rendición de cuentas, calidad educativa, formación en competencias, flexibilidad curricular y cambio permanente. El currículo se convierte en el principal instrumento de cambio en este nivel educativo, no sólo en cuanto a los aspectos formativos, sino también en el establecimiento de una nueva forma de organización escolar, incorporando ejes transversales en todas las áreas que buscan reforzar las competencias; lectura, expresión oral y escrita, capacidad y habilidad para resolver problemas, manejo de la información, etc.

La educación dirigida a este proceso establece las condiciones y abre una brecha tecnológica entre quienes acceden a tales medios y quienes quedan excluidos de ellos, reproduciéndose de esta forma la tendencia de la globalización entre la división de la mano de obra más calificada, analistas financieros, científicos, tecnológicos (Moreno, 2002) y las personas con competencias básicas que se incorporan al mercado local. Plantea Torres (2007) “la obsesión por convertir al sistema educativo directamente dependiente del sistema productivo” (p. 39) con la definición de competencias y estándares educativos en el plan de estudios se tiende hacia la flexibilidad, es el primer cambio en concordancia con la federalización, se dejó una materia para que cada entidad definiera el contenido, un espacio curricular para tutoría con el objetivo de que los tutores aborden diferentes problemáticas con los alumnos de tal manera que dejan la responsabilidad del desarrollo psicológico, social y académico al tutor de cada grupo, y además debe asumir la responsabilidad de los alumnos, de esta manera se le atribuye una responsabilidad como parte de sus obligaciones, y que además debe rendir cuentas.

En términos de las transformaciones globales a partir del currículum, es que se da un cambio de orientación en la educación, al trabajar de manera explícita por competencias Las responsabilidades y obligaciones de los docentes aumentan, al trabajar por proyectos y en forma colegiada, la evaluación en el aula aumenta considerablemente fue una organización que incluyó un mayor número de actividades en el trabajo cotidiano, sobre todo delimitando en tiempo aparentemente solo al aprendizaje, pero en términos reales la actividad del docente se aumentó sobre todo por las evaluaciones.

Se puede observar la continuidad de las políticas de los sexenios en cuanto a la integración de los niveles educativos, sostener la federalización como uno de los principios básicos; la calidad como objetivo general de la educación; la evaluación como un instrumento que permita obtener información para definir tanto políticas

como estrategias y acciones para resolver los problemas particulares de cada nivel educativo.

El plan de estudios modificó la estructura curricular y, en consecuencia, los maestros han reconfigurado su trabajo. En el aula; trabajar con alumnos con capacidades diferentes, niños con problemas socioeconómicos y psicológicos, trabajar en equipo los contenidos transversales y por proyectos, evaluación permanente, nuevos contenidos estrategias didácticas, etc. En la escuela reestructurar su trabajo de lo individual a lo colectivo en los contenidos transversales, laborar con el modelo pedagógico por competencias, compromiso con su centro de trabajo, disponibilidad de horarios, adecuarse al tiempo de la gestión escolar, compromiso con la comunidad.

Ejemplo:

Un grupo con 40 estudiantes, 6 formas de evaluar para cada uno de los alumnos, significan 240 registros de calificaciones.

Para 4 grupos, resultan 960 registros de calificaciones.

Con respecto a las observaciones de cada alumno, por bimestre resultan un total de 160, (40 alumnos por grupo y 4 grupos).

En los cinco bimestres del año escolar resultan 800 observaciones, (160 x 5 = 800).

Al centrar la educación en el aprendizaje se modifica el proceso educativo, en el centro pedagógico está el alumno, pero como sujeto central del cambio están los docentes, por ello tanto su formación como la necesidad de su reeducación como plantea Hirtt, N. (2001), es una necesidad. Nuevas exigencias requieren cambios en su perfil que van desde ser capaces de manejar los contenidos del plan reestructurado hasta desarrollar la sensibilidad para conocer y manejar el contexto socioeconómico y saber orientar a cada uno de sus alumnos. Deben ser docentes de materia, trabajadores sociales para atender adicciones, violencia; sociólogos para identificar el contexto socioeconómico de cada alumno, etc., transformar sus

saberes, actitudes y aptitudes de manera general en forma permanente para poder cubrir los nuevos requisitos y exigencias de la sociedad de su tiempo.

Las políticas educativas implementadas han avanzado en reestructurar a los docentes hacia un trabajador flexible que cumple las siguientes características:

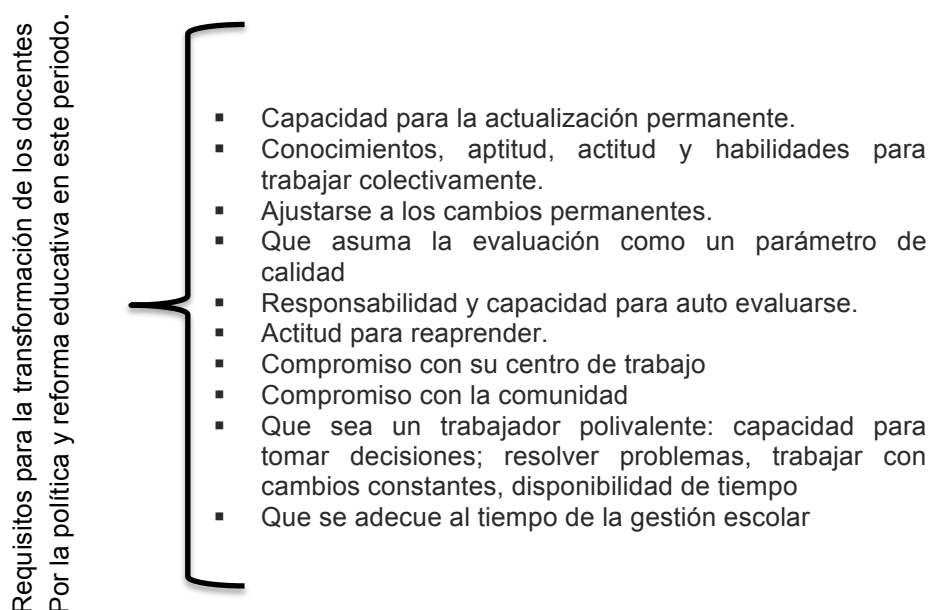


Figura 12. Requisitos para la transformación de los docentes por la política que reconfigura su trabajo. Fuente: Elaboración propia con base en los datos del PNE 2001-2006 y de Hirrt, N. (2001).

Todas estas "competencias" deben materializarse en el aula y en la escuela, la organización del tiempo es indispensable -tiempo policrónico Hargreaves (2003)- para planear y reorganizar el trabajo de acuerdo a la reforma educativa, el trabajo docente se está transformando en un trabajo multifuncional y diversificado, su función central ya no es solamente la enseñanza, tiene que resolver una serie de problemas sociales y económicos de los alumnos, debe transformarse cotidianamente de acuerdo a los requerimientos solicitados, recurrir al tiempo fuera de la escuela para actualizarse y dedicar más tiempo a la planeación de las actividades.

De manera general se puede observar que los cambios en el plan curricular para

los docentes con la Reforma del 2006 significaron un mayor trabajo, la transversalidad en el programa les exigió un conocimiento extra de las otras materias y de los temas transversales que deberán incluir en sus asignaturas además de un trabajo colegiado interdisciplinario, así como el manejo de las tecnologías para incorporarlas a sus clases. Se planteó en este periodo que tendrían cierta autonomía para la planeación de sus actividades pero deberían incorporar tanto las competencias como el establecimiento de metas y objetivos para alcanzar los aprendizajes esperados, formas de evaluación e implementar una serie de evaluaciones permanentes, organizar su trabajo con el objetivo de optimizar el tiempo y realizar actividades con el fin de ser más eficientes y eficaces, tanto en la implementación de las estrategias de enseñanza como en las evaluaciones, el uso de las tecnologías les permitiría hacer un uso "más racional" del tiempo, esto es, introducir una lógica distinta en la organización de su trabajo.

Queda claro que es imposible llevar a cabo estas políticas, reformas, estrategias y acciones sin la colaboración del maestro, como señala Torres (2006) es "difícil discernir la línea que separa de un lado la participación voluntaria y de otro la interiorización obsesiva de la explotación (p. 24)". La participación voluntaria aparece como una función asignada a los maestros en el proceso de industrialización que se denominaba como "vocación", y su papel era valorado socialmente en tanto que, en la actualidad las exigencias son mayores, los conocimientos tienen que ser actualizados constantemente, las habilidades y destrezas modificadas de acuerdo al modelo pedagógico por lo que el papel asignado ahora es el de "facilitador" del proceso del aprendizaje, como cualquier mercancía su trabajo y su papel social ha sido desvalorizado, la valorización social ya no es por reconocimiento por su saber especializado en la enseñanza sino como el de un profesional que debe proporcionar a los alumnos los elementos y conocimientos para que ellos aprendan a aprender, su trabajo será necesario en tanto que este sea útil y eficaz de acuerdo a los parámetros establecidos. Los cambios impulsados hacia el mercado también los están aplicando a los maestros, tendrán que mantenerse dentro de los parámetros definidos y multiplicar sus

esfuerzos, tareas, actividades, es decir, todo su trabajo reorganizarlo en función de la optimización, eficacia y eficiencia del nuevo tiempo establecido, cada vez más las reglas del mercado les son impuestas, el resultado es un aumento en su trabajo y el demérito de su profesión.

2.2. Consolidación de la integración de la educación básica, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), PND 2007-2012.

El periodo del 2007 al 2012 representó para México la continuidad en el poder del partido político Acción Nacional, la presidencia es ocupada por Felipe Calderón Hinojosa. Esta etapa se inscribe en un contexto mundial con un desarrollo científico y tecnológico acelerado, un mundo dividido en grandes bloques económicos y enormes empresas transnacionales cada vez más competitivas en la lucha por los mercados, con una concentración y centralización de la riqueza cada vez mayor y en contraposición millones de personas en extrema pobreza, de acuerdo con la Food and Agriculture Organization (FAO) para el 2008 aumentó el número de personas en 50 millones en el mundo con hambre y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el mismo periodo había mil millones de personas pobres en el mundo. México reportó que para el 2007 la población de 0 a 17 años superaba los 28 millones y que en el periodo 2006-2008 un 25% de los niños y niñas mexicanos (diez millones aproximadamente) vivían en condiciones de pobreza alimentaria.

En el caso de México según datos de UNICEF para el 2008 la pobreza aumentó a 50.6 millones, población a la que no les alcanzaban sus ingresos para cubrir las necesidades básicas respecto a: salud, educación, alimentación, vivienda, vestido y transporte público. La brecha entre quienes tenían acceso a un ingreso permanente y quienes concentraban el ingreso de más de 30 millones de personas (22 familias en México) es cada vez mayor, al final del sexenio de Zedillo había 680 mil desempleados, en el sexenio de Vicente Fox el porcentaje de desempleo casi se triplicó y al salir había un millón 800 mil desempleados. “14, 900,000 mexicanos representaban el 33.55% de la población económicamente

activa, sobrevivían subocupados o definitivamente en la economía informal” (La Jornada, 18 de noviembre de 2006).

En este contexto el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) asumió como proposición básica alcanzar un Desarrollo Humano Sustentable, con cuatro ejes: 1) Estado de derecho y seguridad, 2) Economía competitiva y generadora de empleo, 3) Igualdad de oportunidades y 4) Sustentabilidad ambiental, todos tenían el propósito de abatir los niveles de pobreza y resolver los problemas más acuciantes de las poblaciones con carencias y servicios básicos. El eje 3. Igualdad de oportunidades, se concentró en plantear las estrategias y acciones para avanzar de manera específica en esta problemática, en este apartado se incluyó a la educación.

La política pública de este periodo continuó con los mismos propósitos y fines de los sexenios anteriores, incorporación al mercado global, industrialización, en función del desarrollo de los recursos humanos, capacitación, educación y profesionalización, como elementos que inciden en el aumento de la productividad. Calidad y desarrollo de competencias. La diferencia en el PND de este periodo con los anteriores fue el planteamiento número uno sobre la relevancia del Estado de derecho y de seguridad, que definió que las diferentes fuerzas y/o corporaciones federales enfrentaran a la delincuencia, desatando con ello una mayor violencia en el país desde ese periodo.

Con respecto a la educación los elementos giran en torno a la formación educativa con calidad, se centró el enfoque hacia la educación como instrumento para tomar decisiones, en este aspecto se consideró en el planteamiento la desigualdad de género y social y se subsanarían con programas compensatorios, de esta forma no se comprometería el gobierno a programas de muy largo alcance y con posibilidad de eliminarlos de acuerdo a los resultados obtenidos. Con plazos limitados, lo que garantizaba cumplir con la reducción del gasto en aspectos sociales a largo plazo sin resultados visibles en los programas impulsados, por

ejemplo con las “escuelas de calidad”, programas de igualdad entre hombres y mujeres, Programa Oportunidades (antes PROSPERA), cumplen esos propósitos.

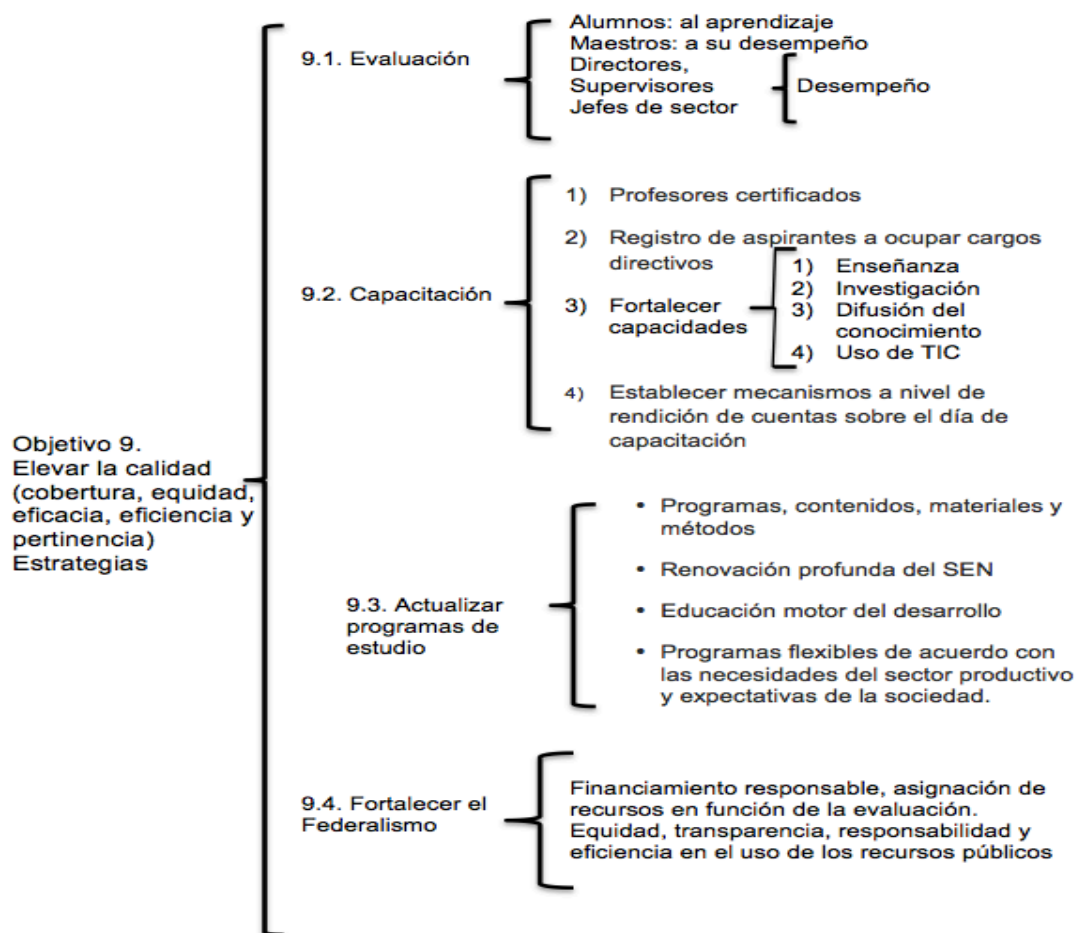


Figura 13. Educación en el PND. Fuente: PND, 2007-2012:182-185.

Las estrategias para avanzar en disminuir las desigualdades fue la integración den la educación básica, siguiendo la tendencia mundial de universalizarlo, se proporcionarían a los niños y jóvenes los conocimientos, habilidades y aptitudes básicas, tanto para el mercado de trabajo, como para acceder a los niveles de educación media y superior. El apoyo fundamental para el cumplimiento de dichas medidas sería el esquema de la evaluación y la obtención de resultados, se consideraba que los efectos positivos de dichas evaluaciones¹⁹ serían el mejor parámetro de la calidad educativa y de la eficacia y eficiencia de dichos procesos, siguiendo la propuesta general planteada en el PND y las recomendaciones del

Banco Interamericano de Desarrollo (BID) entregado al gobierno entrante en septiembre de 2006 titulado “un sexenio de oportunidad educativa 2007-2012”.

El documento del BID centró sus recomendaciones en la transformación de la educación hacia “un círculo virtuoso de oportunidad y movilidad social”, a través de reforzar y fortalecer las reformas que pudieran llevar a cabo tal cometido. Los elementos centrales de los cambios a través de las reformas serían: Cobertura y la inversión correspondiente, Calidad (a través de fomentar las competencias básicas), Eficiencia (aumentar la escolaridad de la PEA), Implicaciones para la competitividad y opciones de política (aumentar el nivel de capital humano, de los alumnos que concluyen la educación básica). Con respecto a las Opciones de política plantearon: reformas para mejorar el acceso y calidad en los diferentes niveles educativos, particularmente para la educación secundaria propusieron mejorar su acceso, calidad y universalización; reformas para fortalecer la administración del sector “modernización del sistema de gestión del recurso docente, la reforma del sistema de financiamiento, y la profundización de la descentralización educativa” (BID, 2006:12).

Sobre el recurso docente hicieron una evaluación de que la baja calidad de la educación en México obedecía a las “limitadas competencias profesionales” de estos.²⁰Y por tales motivos propusieron que el gobierno debería “gerenciar” el recurso docente con un “enfoque de calidad, equidad y transparencia” ello suponía tomar medidas para modificar la situación laboral de los docentes, los sistemas de incentivos y la evaluación de su desempeño. Particularmente en lo que se refería a la estabilidad y a la carrera magisterial, consideraron que la estabilidad no debería ser “considerada como inamovilidad” y que se tendría que reducir el peso de la antigüedad, además de implementar un programa de certificación que generase una norma que promoviera la actualización y un mercado laboral en constante movimiento (BID, 2006).

Las orientación de este organismo iba en el sentido de transformar el papel del gobierno en la educación, al dejar a las fuerzas del mercado la contratación

docente, y aplicar sus reglas de competencia por los estímulos, es decir transformar los criterios de la carrera magisterial, estos elementos se aplicaron por parte de este gobierno en la llamada Alianza por la Calidad de la Educación del 2008.

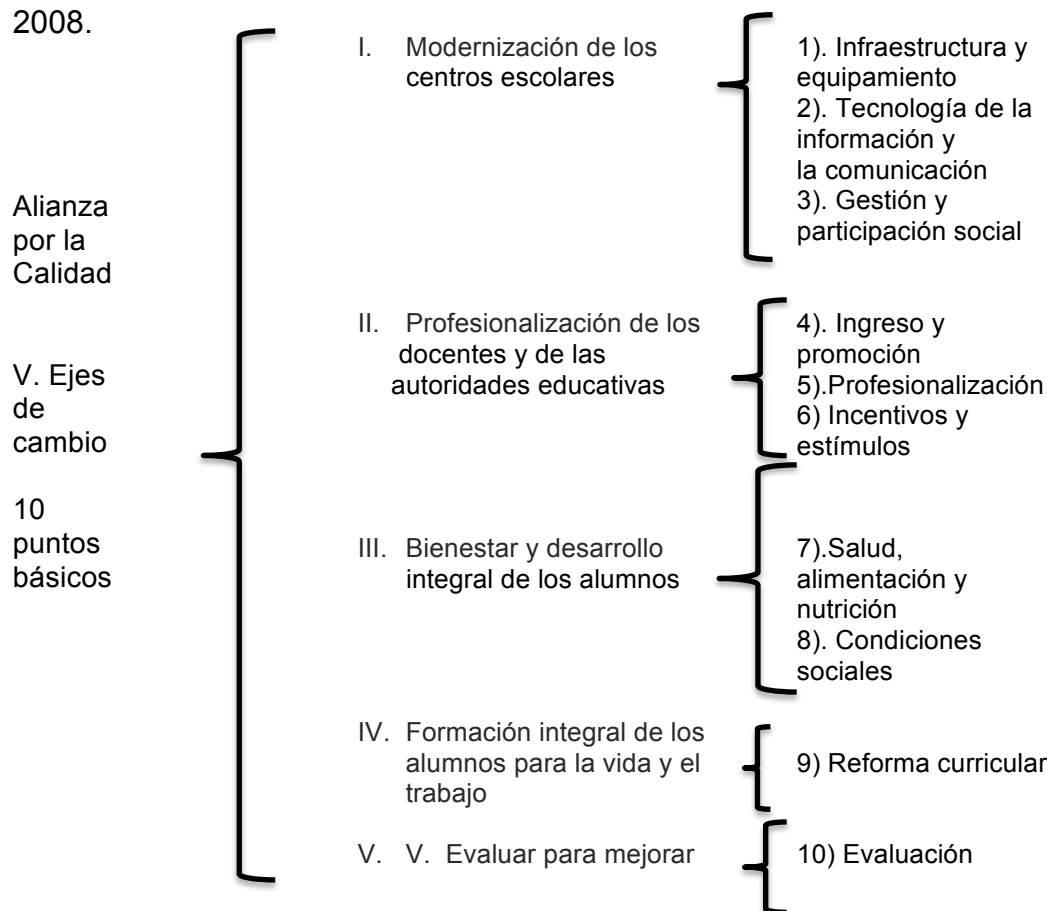


Figura 14. Alianza por la Calidad de la Educación, V ejes y 10 puntos básicos. Fuente: SEP. (2008). Alianza por la Calidad de la Educación.

De los ejes anteriores el referido a los maestros que modificaron la relación laboral y que impactaron su labor cotidiana son los referidos a la profesionalización²¹ y evaluación que abarcan los puntos 4, 5, 6, y 10, en correspondencia con las orientaciones del BID (2006).



Figura 15. Profesionalización de los docentes de acuerdo con la Alianza por la Calidad.
Fuente: SEP. (2008). Alianza por la Calidad de la Educación:13-16

Esta forma de implementar las políticas, con evaluaciones puntuales le daría al gobierno, desde esta perspectiva, la posibilidad de modificar o recomponer los objetivos en función de los resultados, flexibilizar la implementación de las políticas, en diferentes plazos y sobre todo condicionar los recursos a dichos planteamientos y con ello hacer eficiente la distribución de los recursos públicos, siguiendo de esta forma uno de los puntos básicos del Consenso de Washington y las recomendaciones del (BID). El acuerdo sobre la Alianza por la Calidad es el planteamiento que logra concretizar las medidas que constriñen tanto el aspecto laboral de los docentes de secundaria (y de educación básica que proporciona el gobierno) como el cambio en el modelo de enseñanza aprendizaje valorado y evaluado conforme a criterios que buscar hacer eficientes sus resultados.

2.2.1. El Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

El Programa Sectorial de Educación (PSE) del 2007-2012 consideró que la educación es una prioridad y que tenía por objetivo alcanzar la calidad y equidad, cuyo soporte son las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Para alcanzar la calidad era necesario evaluar los procesos y también a todos los actores, con diversos instrumentos que les ayudara a “diseñar e implementar

acciones, programas eficaces que permitan reafirmar y extender logros” (PSE, 2007:7).

Se estableció en el PSE, siguiendo las políticas educativas anteriores que la evaluación es el mejor instrumento que proporciona datos para tomar decisiones, posturas que se toma la propuesta de la OCDE de su modelo de valor agregado. De igual forma se planteó la necesidad de tener docentes “*mejor preparados, comprometidos y que realicen su mayor esfuerzo*”. La escuela deberá ser otra, con calidad y con seguridad, incorporar a la sociedad civil, colegios de profesionistas, sector privado y medios de comunicación (ídem, p. 7).

Sobre la educación básica en el PSE se planteó lo siguiente:

Estrategias y líneas de acción: “evaluar la calidad para que los estudiantes mejores sirvan de logro educativo, cuenten con medios para obtener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (ídem, p. 23).

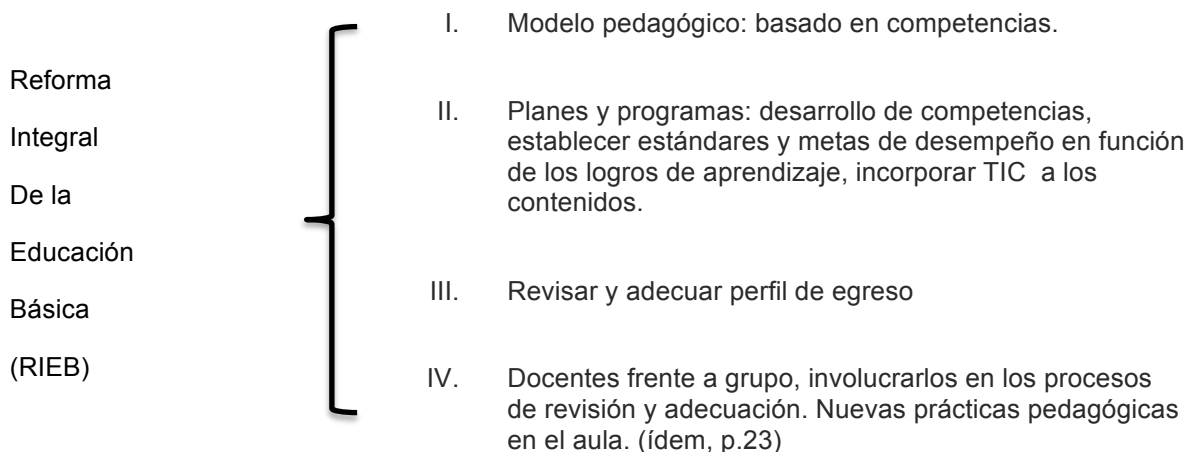


Figura 16. RIEB. Fuente: Reforma Integral de la Educación Básica (PSE, 2007).

El proceso de cambio siguió su curso en la misma tónica de las políticas educativas anteriores, calidad, evaluación, uso de las TIC, servicios de calidad y gestión escolar e institucional, elementos que se concretaron en los cuatro puntos de la RIEB.

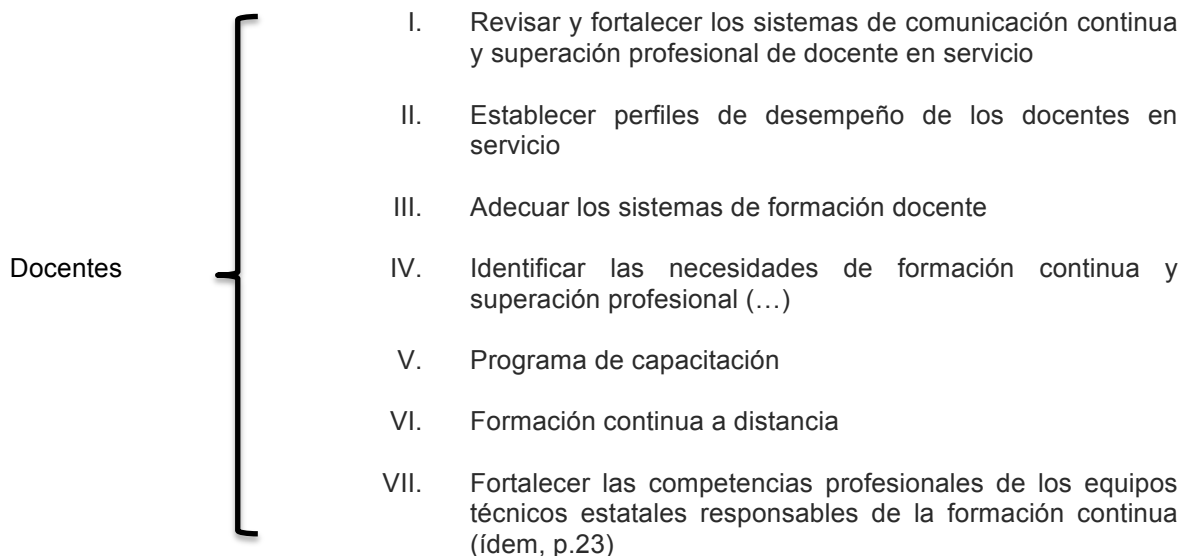


Figura 17. Funciones de los docentes de acuerdo con el PSE 2007. Fuente: SEP. (2007). Programa Sectorial de Educación. 2007-2012. México. p.23

Dos aspectos importantes se fijaron en las acciones y estrategias del PSE, la integración de la educación básica y la transformación de las condiciones de los docentes. El primero, se refuerza con la integración de la orientación pedagógica basada en las competencias y en segundo lugar con la evaluación como el instrumento que permitirá arribar al objetivo deseado. La evaluación se instaura como mecanismo para alcanzar tanto los estándares internacionales como los nacionales. Para asegurar que los cambios se orienten a una educación por competencias, se deberían evaluar de manera permanente y periódica los avances y el logro educativo, de esta forma se garantizaría que la incorporación de los docentes al proceso de cambio vaya en el sentido planeado a corto, mediano y largo plazo. La evaluación en este sentido empieza a determinar las actividades y por ende el trabajo de los docentes y por tanto el tiempo para cada actividad.

La importancia de que los docentes planeen en forma periódica, anual, mensual, semanal y diaria sus actividades y, que éstas sean evaluadas y revisadas por la autoridad pertinente, estableció la transformación de la organización del trabajo de los docentes en el aula y la escuela a partir de las acciones y metas de las

políticas educativas, la colonización del tiempo por parte de las autoridades se lleva a cabo, la configuración de su tiempo se convierte en dominio público y de supervisión, de esta forma quien tiene el control y poder dentro del SE utiliza un tiempo sociopolítico (Hargreaves, 2003) para controlar la organización del trabajo de los docentes. Los perfiles de desempeño (figura no. 18) creados para la formación continua sienta precedentes del cambio y tendencia para los docentes hacia el establecimiento de la evaluación y estandarización de la normatividad que regula su trabajo.

En el PSE dispone que la revisión de la actualización continua de los maestros es una prioridad, de esta manera se institucionaliza que los docentes deberán cumplir con las competencias, con los estándares que generen los aprendizajes que se requieren para alcanzar el logro educativo en los alumnos, entre éstas destacan el uso de las tecnologías, innovaciones curriculares y de gestión, entre otras.

Se obliga a los docentes a seguir las nuevas pautas y reglas, que marcaron distintos tiempos para la organización de su trabajo, la visión instrumental, unidimensional centrada en la visión técnico racional de calidad, eficiencia y eficacia se objetiva en la definición de perfiles de desempeño, se debe “enfocar la oferta de actualización para mejorar su práctica profesional” (...) (ídem. p. 24) en distintos aspectos de acuerdo con la figura 18.

DOCENTES


- 
- Programa de asesoría académica a las escuelas con bajos resultados.
 - Capacitar a los profesores con bajos resultados en ENLACE.
 - “Promover la participación de los docentes en los exámenes nacionales de actualización”.
 - Nueva fase del programa Carrera Magisterial.
 - Oferta de programas de formación continua, pertinente, relevante y de calidad.
 - Plataforma de servicios de formación continua tecnologías de la información y la comunicación (PSE, 2007: 24).

Figura 18. Nuevas habilidades y destrezas para los docentes de acuerdo con el PSE. Fuente: PSE, 2007.

Acorde con los planteamientos del PND de centrar la educación para el desarrollo de la economía y mejorar la educación con elementos eficaces, eficientes y pertinentes en función de los resultados obtenidos, la oferta proporcionada por el gobierno en el servicio educativo, es el servicio suministrado por los docentes, en función de esta lógica neoliberal y de racionalidad instrumental, éstos deben contar con capacidades y competencias necesarias para incorporarlas en la formación de los estudiantes, tanto en los aspectos cognitivos como en las aptitudes y actitudes. “Generar una oferta sistemática, pertinente, integral y equitativa orientada a la mejora de la calidad de la educación básica” (p. 10) es el objetivo del PSE 2007 para los docentes. Ofertar un servicio de `calidad` modifica el esquema y finalidad de la educación al centrarla en términos de la racionalidad del mercado.

Los docentes y la escuela deben ofrecer un servicio de calidad, los alumnos son considerados los demandantes de tal servicio, -los consumidores- en este sentido, los usuarios del servicio deberán contar con la información “pertinente y oportuna”

para tomar la mejor decisión, esto es, la información deberá ampliar su costo de oportunidad. La información es un elemento tangible y cuantificable, la evaluación se convirtió en el insumo básico para estos consumidores y deberá proporcionarse a través de los diferentes medios de comunicación, de esta manera en el PSE, como Programa Sectorial, determinó las acciones y estrategias para avanzar en obtener la calidad educativa, propósito y/o fin establecido desde el periodo de Salinas de Gortari con la modernización educativa, elemento de continuidad en los periodos del PRI y a partir de ese momento, con el PAN la política educativa es la que orienta y determina las causas y/o las formaciones en la educación.

2.2.2. La RIEB y la educación secundaria. Plan de Estudios 2011.

Con la publicación del Acuerdo 592 el 19 de agosto de 2011, se estableció la Articulación de la Educación Básica, en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Durante el ciclo escolar 2011-2012, inició el Currículo 2011 para la educación básica, conformado por un plan de estudios, 92 programas de estudio y dos documentos: a) Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes y b) Lineamientos para el diseño de los programas de estudio correspondientes a la asignatura estatal de secundaria (SEP, 2011).

En términos generales la RIEB tenía los siguientes propósitos:

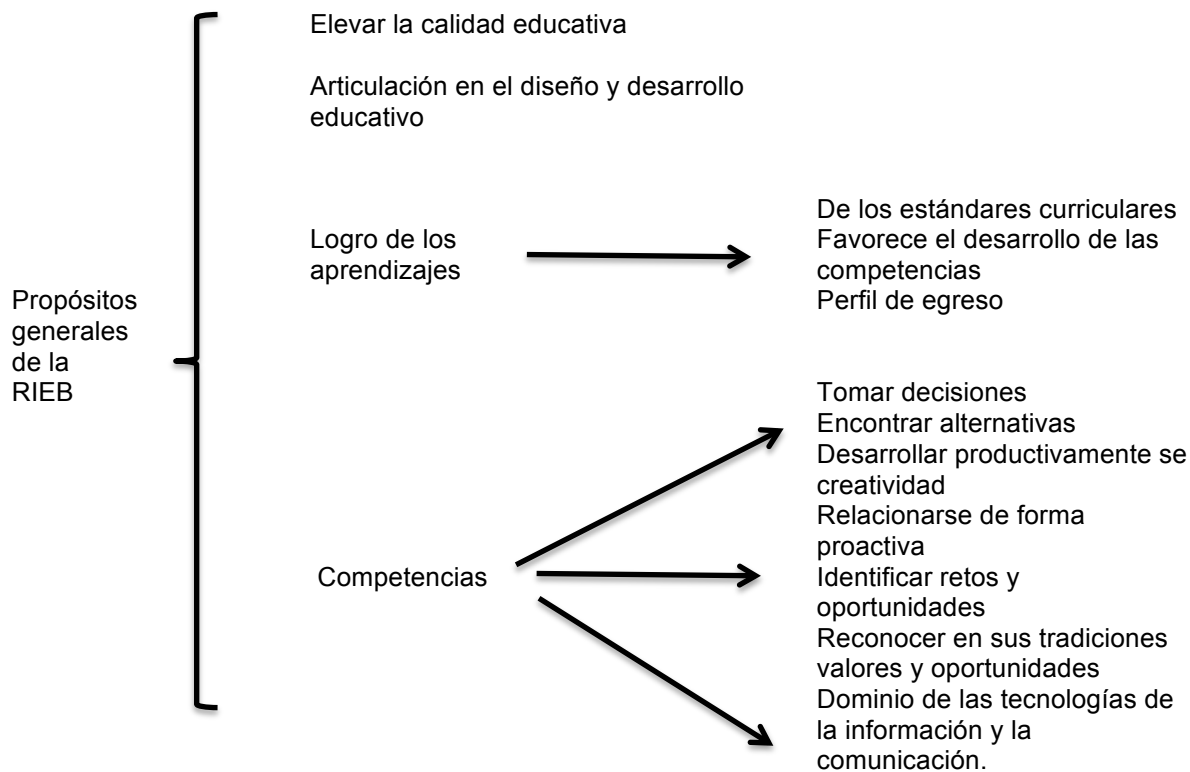


Figura 19. Propósitos generales de la RIEB. Fuente: SEP. (2011), RIEB: 8-10.

En el documento del 2008 sobre la RIEB se indicó que para avanzar en el logro educativo, la transformación de las prácticas de los docentes en las escuelas secundarias era un punto central, así como la implementación de nuevas formas de interacción entre los docentes y los directivos, esto propiciaría la renovación de la gestión de las escuelas (SEP, 2008:59).

El documento central de cambio de la organización escolar y de trabajo para los docentes es el Plan de Estudios del año 2011 los fundamentos que orientan dicho plan son: “competencias para la vida; perfil de egreso; estándares curriculares y los aprendizajes esperados” (RIEB, 2011:18). Estos ejes definieron las nuevas disposiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se modificaron las nuevas actividades, funciones y responsabilidades de los maestros, autoridades y alumnos, así como el papel que debe desempeñar la escuela como institución y espacio vinculado a la comunidad.

Dentro de los principios pedagógicos se puso el acento en el aprendizaje, los alumnos serían el centro del proceso educativo, para ello era indispensable que los docentes consideraran el contexto de los alumnos, sus conocimientos, creencias, suposiciones, etc., así como las expectativas que los estudiantes tuvieran de sus aprendizajes.

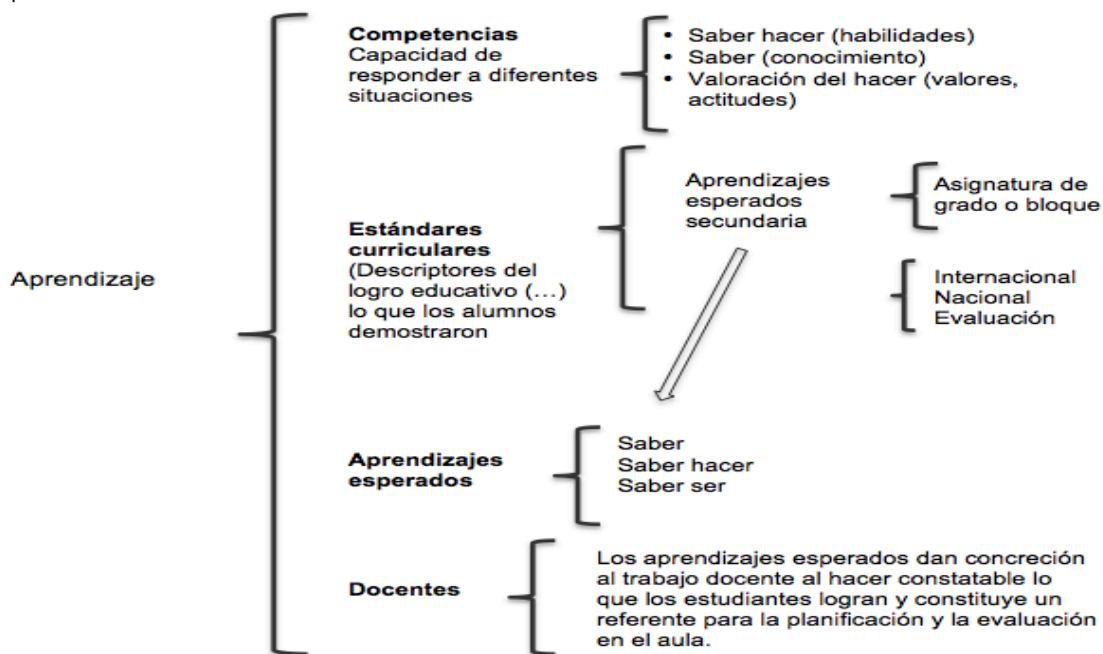


Figura 20. Aprendizaje al centro del proceso de enseñanza aprendizaje. Fuente: SEP (2011), RIEB: 22.

En este plan se incorporan estándares curriculares, que son los referentes para evaluar el logro académico y contribuirán a:

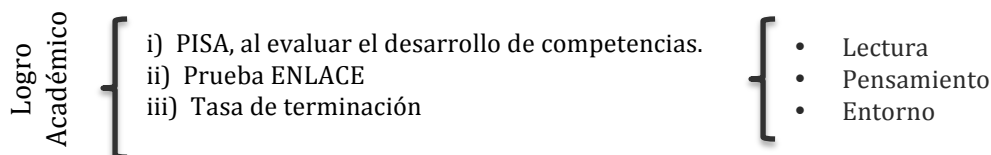


Figura 21. Logro Académico. Fuente: SEP. (2012). Sexto Informe de labores 2011-2012 México: 24-29.

El procedimiento para incorporar todos estos aspectos en los alumnos fue mediante la planificación de las clases. La planificación u organización de las

actividades, contenidos, aprendizajes, logros, etc., “es el elemento sustantivo de la práctica docente” (ídem, p. 20), en ella los docentes deberían incorporar su conocimiento sobre la asignatura que impartían y proyectar los posibles resultados en función de objetivos predeterminados: diseñar actividades didácticas que aborden los contenidos que desarrollen competencias específicas, así como también establecer tiempo para cada una de ellas, se le exigía al docente un tiempo policrónico, en donde los docentes deberían llevar a cabo un mayor número de actividades durante 50 minutos de clase, que es el lapso delimitado para el proceso educativo. Los requisitos que deben considerar en la planificación es la siguiente:

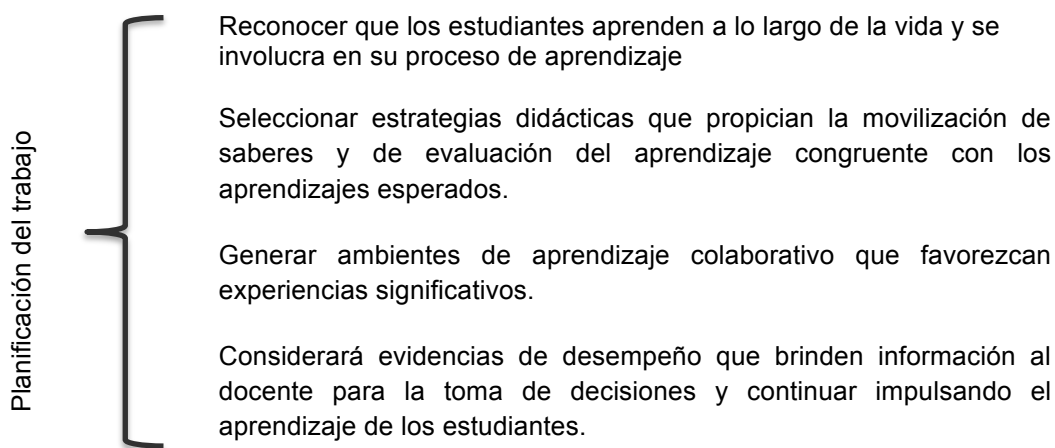


Figura 22. Requisitos para una planificación. Fuente: SEP. (2011) RIEB: 20.

2.2.2.1. Planificación del tiempo.


Se esperaba que el docente cubriera varios aspectos, en el proceso de aprendizaje de los alumnos, tales como: diversas formas de evaluación, contexto social y económico, diversidad y desigualdad de saberes y conocimientos, etc., que en el caso de la secundaria, abarcó una o más escuelas, grados diferentes e incluso materias distintas.

Otro elemento presente a lo largo de la RIEB fue evaluación, en la reforma se hace referencia a ella como el mecanismo que dará constancia del aprendizaje.

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el plan y los programas de estudio. La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos (...) (ídem., p. 23).

La evaluación como instrumento de una educación de “cuánto se necesita” como insumo básico, -del proceso educativo en el aula- es la información proporcionada por la escuela -autoridades- y por los docentes. “Durante el ciclo escolar, el docente realiza y promueve distintos tipos de evaluación, tanto por el momento en que se realiza, como por quienes intervienen en ella” (ídem., p. 24). La evaluación es una de las obligaciones y responsabilidades de los maestros, siempre ha sido un elemento y/o herramienta que “califica” y muestra el resultado del proceso educativo. La diferencia ahora es que se trata de un insumo para que las instancias del SEN elaboren informes para tomar decisiones, que sirva como mecanismo para reorientar el gasto de acuerdo a los resultados obtenidos.

Se definieron distintos tipos de evaluación individual y colectiva, externa e interna, entre las que se encuentran los siguientes:

- Evaluación Individual
- 
- 1) Diagnóstica
 - 2) Formativas
 - 3) Sumativas
 - 4) Autoevaluación
 - 5) Coevaluación

Todo representa más trabajo para los docentes, por ejemplo, para elaborar instrumentos para la evaluación diagnóstica de cada alumno, de los grupos asignados por materia, fue necesario considerar los contextos sociales de los alumnos, sus conocimientos, habilidades, destrezas, etc., con los que llegan al siguiente nivel. La evaluación es parte de los componentes que el docente debe señalar en la planificación, de igual forma debe considerar las diferentes formas de valorar el trabajo de los alumnos, ésta es una de las tareas que aumentó la nueva

reforma, por ejemplo: 2 evaluaciones de 1 grupo de 30 alumnos por 3 días de clase

Evaluación:

En 1 día a la semana se realizan 60 evaluaciones.

En 3 días a la semana, corresponden a 180 evaluaciones (se pueden considerar por semana).

En un mes (4 semanas), resultan 720 evaluaciones.

A un año escolar de 10 meses le corresponden 7 200 evaluaciones para un grupo. Pero si son docentes por hora (como es el caso de la secundaria general -que incluye secundarias para trabajadores- con más del 55.3% de maestros por horas para el periodo de clases 2013-2014 de acuerdo con el INEE, lo que equivale a 126,314 docentes), y tienen más de dos grupos con un promedio de 35 alumnos, al menos en la CDMX, esta cifra es mayor, equivaldría a 33,600 evaluaciones al año por dos grupos con tres clases por semana.

Algunos instrumentos que deberán usarse para la obtención de evidencias:

- Evidencias
1. Rúbrica o matriz de verificación.
 2. Listas de cotejo o control.
 3. Registro anecdótico o anecdotario.
 4. Observación directa.
 5. Producciones escritas y gráficas.
 6. Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
 7. Esquemas y mapas conceptuales.
 8. Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
 9. Portafolios y carpetas de los trabajos.
 10. Pruebas escritas u orales

Figura 23. Evidencias para la evaluación. Fuente: SEP. (2012). Sexto informe de labores 2011-2012. México: 25.

Las evaluaciones sumativas, como exámenes, participaciones, trabajos, registros, etc., representan más de dos evaluaciones por día de clase y por cada alumno. Otro aspecto relevante en la reforma es el empleo de tecnologías de la información y comunicación²² como un elemento necesario para interactuar en el

mundo globalizado, el manejo de tales medios es un requisito necesario en las competencias que deben ser adquiridas por los alumnos según el paradigma de aprender para la vida. Por tal motivo integrar a los profesores en esta “competencia” se consideró un paso a la educación del siglo XXI, orientar la educación hacia esta competencia representaba la promoción de un nuevo modelo pedagógico centrado en el aprendizaje, en el contexto de la sociedad del conocimiento, con ello se cumpliría uno de los logros planteados. Para el docente significaba adquirir un nuevo conocimiento, manejar habilidades en la nueva tecnología y, sobre todo, reorganizar su conocimiento, saberes, prácticas de su asignatura y/o materia para incorporar en el aula no sólo el manejo de este know-how sino, sobre todo, el uso específico, que los alumnos adquieran el saber y el saber hacer en su disciplina.

Las exigencias de la RIEB se especificaron en el perfil de egreso, este fue un componente central en el que se definieron los diferentes conocimientos, habilidades y competencias que todo alumno debía conocer y poseer de acuerdo a este nivel educativo. De igual manera se especificaron los aspectos curriculares, las funciones de los docentes, los cambios se concretan en los llamados “estándares de desempeño: los conocimientos, habilidades y competencias que todo ciudadano debe cubrir para concluir la educación básica. Abarca diversos aspectos: 1) Define tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica. 2) Es un referente común para la definición de los componentes curriculares. 3) Es un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo” (ídem, p. 31).

Respecto al currículo, se estableció la articulación entre los tres niveles. Educativos -preescolar, primaria y secundaria-. En términos de política educativa, la articulación tenía como objetivo la estandarización de los tres niveles, esto es, los elementos generales sobre el hacer y el saber, lo que se puede cuantificar, medir, ello significa que la evaluación pasó a ser un elemento central de la educación, ya no como un elemento para mejorar, sino para calificar según las

aptitudes y competencias de los actores que participan en el proceso, serán esencialmente dos elementos a considerar:

- 1) Estándares y metas.
- 2) Nuevas competencias según las nuevas tecnologías de la comunicación en información (TIC).

Lo anterior significó que la eficiencia y eficacia serían los elementos que definen la estandarización y, por ende, la forma en que deben alcanzarse tales metas.

En las competencias para la vida se planteó que el estudiante debía ser responsable de su destino, desarrollar aspectos cognitivos, actitudes, habilidades y destrezas que lo preparen para desarrollarse de la mejor manera en la sociedad. Desde esta perspectiva la mejor forma de prepararse es creando o formando una mano de obra flexible, polivalente, responsable de lo que pasa, que actúe, se actualice y que asuma su destino. Aprender a trabajar en equipo significa tomar decisiones, acuerdos y poder negociar con otros, así como manejar “armónicamente” las relaciones personales y emocionales dentro de su entorno, por ende, dentro del mercado de trabajo y en general como consumidor.

Con respecto a la articulación curricular, el planteamiento significó que los planes y programas deberían ser eficaces y eficientes dentro de las aulas, el trabajo del docente tendría que modificarse para que fomente en los alumnos un aprendizaje en el saber hacer, propiciar y fortalecer las actividades. El trabajo de los docentes sería vigilado y evaluado, tendría “autonomía” para establecer las actividades, él y el número de sesiones de clase de acuerdo al plan curricular, etc., en dichas actividades se tendría que apreciar la correspondencia con el logro educativo, esta organización de trabajo tenía que ser revisada, aprobada y evaluada de manera específica en el aula por parte de las autoridades escolares. De esta manera la reforma estableció una nueva regulación en las relaciones socioeducativas, la racionalidad instrumental es expresada en el costo-beneficio, la “utilidad” de los docentes debería ser revisada en función de los resultados en el aula y también a través de las evaluaciones internas y externas.

El instrumento de poder que regula la escuela y el aula es la evaluación, se deben empatar los instrumentos didácticos, así como los exámenes y contenidos, revisar continuamente la actividad de los docentes para que no salgan de su ruta trazada. Como señala Popkewitz (2000), la construcción curricular te obliga a pensar, sentir y construir las ideas de una cierta manera, esto establece condiciones para la regulación de la interacción al interior de la institución educativa, de tal forma que se establecen nuevas formas de ordenamiento y organización para poder cumplir los objetivos planteados en la política educativa, la reforma con los planes y programas cambia la estructura interna con mayores posibilidades y obligaciones en los docentes.

Modificación de la organización escolar.

Implica transformar las prácticas docentes en las escuelas secundarias, a fin de promover aprendizajes efectivos en todos los estudiantes, así como renovar la gestión de las escuelas generando las condiciones para que docentes y directivos trabajen colaborativamente y asuman como equipo la responsabilidad en el aprendizaje de todos sus estudiantes en este nivel (RIEB, 2011:59).

La transformación de la función del director en el trabajo colaborativo con los docentes, según el tipo de gestión que empezaron a promover, establece una regulación diferente en el poder. En esta reforma se pretende modificar la jerarquía, se mantienen la función del director y el trabajo que realiza al interior de la escuela pero modifican la responsabilidad de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza, el director vigilará y verificará la planificación así, como establecer con los maestros, en reuniones colegiadas, la ruta de mejora para la escuela.

El planteamiento con respecto a los docentes en la RIEB, en primer lugar, es el requisito de la actualización permanente y la evaluación a cada una de las actividades que realiza. En segundo lugar, los obliga a reorganizar el tiempo que destinan a cada una de las actividades, tendrán que estar planeadas por día, por semana, por mes y anualmente, de tal manera que den cuenta de la correspondencia de estas actividades, tanto con el plan curricular integral, como

con el perfil de egreso de educación básica, así como trabajar en equipo, reestructurar el conocimiento de su disciplina e incorporar los ejes transversales de contenidos y trabajar en proyectos conjuntos entre otros.

La reforma educativa de 2011 transforma la educación básica, articula los niveles educativos desde preescolar hasta la educación secundaria. Un elemento central para la instauración de la RIEB fueron los planteamientos desarrollados en el 2008. En la definición y orientación por la calidad educativa, el pacto entre el gobierno y el sindicato de maestros denominado Alianza por la Calidad, representó un factor crucial en la nueva regulación de las relaciones sociales, en los cambios en los planes y programas y en la consolidación de la integración de la educación planteada desde la década de los noventa, este pacto puso las bases de los cambios en el sector magisterial, particularmente en la secundaria estableció las bases para la transformación curricular.

El interés del Estado por modificar la educación básica obedecía al planteamiento de transformar la educación en correspondencia a los cambios que se están llevando a cabo a nivel internacional (planteamiento BID, 2006), así como también adecuarla a las necesidades del país, algunos de los elementos que pueden caracterizar esta política educativa expresada en las reformas, según Pedro, F., y Puig, I. (1998), son de acuerdo a los siguientes conceptos: contenido, programa, coerción y competencia social, acciones implementadas por el Estado que se pueden evaluar y modificar en términos de la relación de poder, que transforman las condiciones al interior de la escuela:

- 1) De acuerdo al diagnóstico realizado se detectó un fuerte rezago de niños que no estaban inscritos en la escuela y, de los que estaban, no se obtenían resultados favorables en los exámenes. El objetivo entonces de la política educativa sería obtener resultados concretos al aumentar el número de alumnos inscritos y tener un óptimo rendimiento en la evaluación estandarizada.
- 2) Política educativa como programa, con el propósito de incidir dentro de la educación básica para mejorar los resultados.

Objetivo: establecer la articulación entre tres niveles educativos y la estandarización como evaluación.

- 3) El factor de coerción; se ubica en la emisión de la reforma en el Diario Oficial por parte de la SEP sin consultar a los sujetos que están dentro del proceso educativo.
- 4) Finalmente, en cuanto a una competencia social, afecta tanto a los maestros como a los estudiantes de educación básica, particularmente a la educación secundaria.

Se puede decir, luego de observar el proceso que se ha llevado a cabo en la educación secundaria, que han diseñado y ajustado las propuestas de política educativa expresadas en las reformas hacia la modificación y cambio del papel que ha tenido este nivel educativo en la historia de la educación en nuestro país. Las similitudes y diferencias entre las reformas presentadas en los dos sexenios (PAN 2000-2006 y 2006-2012) en términos de políticas muestran continuidad; los ejes de ambos planteamientos son la evaluación (interna en las escuelas y la externa-internacional) y el cambio al trabajo de los docentes, en el aula y la escuela a través del cambio en los planes curriculares, éstos han establecido la nueva regulación del trabajo del profesor, en términos salariales se profundiza la competencia en la carrera magisterial y en el ámbito académico se agudiza la competencia en el terreno de la evaluación. Orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje cada vez más a la evaluación estandarizada obligará a los maestros a concentrar su labor hacia estas evaluaciones y, con ello, restringirán cada vez más no sólo su autonomía dentro del aula, sino su participación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera crítica. Las reformas buscan regular este proceso y de igual forma disminuir el poder que tienen los maestros dentro del aula.

El nuevo papel asignado a los docentes por las reformas, les ha exigido cambios en su conocimiento, saber, habilidades y destrezas, demandando la modificación de la organización de su trabajo y de la organización escolar dentro de la institución al asignarles nuevas funciones, tareas y requisitos; diferentes

conocimientos y habilidades para educar en función de las competencias. Esta nueva organización de su trabajo ha pauperizado aún más sus condiciones materiales, según Oliveira, D., y Feldfeber, M., (2004) están transformando la carga del docente, ahora ellos tienen una mayor responsabilidad, tanto sobre el desempeño del alumno y de la escuela como sobre su formación, obligándoles a buscar constantemente, por su propia cuenta, formas de recalificación de acuerdo con (Castillo, 2014:142), ya que ello les permitirá competir en mejores condiciones en el mercado de trabajo docente, esta transformación es parte de las orientaciones de los organismos multilaterales como la OCDE y el BID y en concordancia con los señalamientos de las clases y actores sociales que participan en la arena del poder, todo ello en el marco de la reforma estructural del estado iniciada en 1982 en nuestro país.

2.3. La Reforma Educativa del 2013. Acuerdos y pactos.

En este periodo de gobierno en 2012 el Partido Revolucionario Institucional se instala nuevamente en la presidencia. La definición de las políticas públicas establecidas en el PND y el PSE, se inscriben en un contexto social, económico y político de incertidumbre y crisis. La situación para el sexenio era de incertidumbre para los factores externos y la necesidad para los capitalistas de proteger sus inversiones; a nivel interno la seguridad pública, el desempleo, la pobreza extrema, los movimientos sociales (Movimiento para la Paz con Justicia y Dignidad y el movimiento #YoSoy132)²³, que luchaban por la paz y la injusticia generada por la política del presidente Felipe Calderón de imponer un estado de derecho y seguridad a partir de poner en las calles al ejército y la marina, lo que agudizó la violencia en nuestro país desde este periodo

A nivel internacional después de la crisis financiera e hipotecaria del 2008 que se caracterizó por una elevada incertidumbre, volatilidad en los mercados financieros y bajas expectativas de crecimiento, las medidas y consecuencias de ella se manifestaron en la exigencia de reformas estructurales para asegurar que los

intereses de la deuda externa de los países siguiera fluyendo hacia los países centrales, por ejemplo, en Grecia²⁴ los organismos multilaterales como el FMI y los países de primer mundo impulsaron medidas más estrictas para seguir otorgándoles créditos para solventar la crisis. Este caso ilustra la situación económica y social que viven los países endeudados, entre los que se encuentra México y que, al igual que Grecia ha impulsado una serie de reformas que ha traído como consecuencia el aumento de la pobreza y pauperización de más de 50 millones de mexicanos.

Para 2012 la economía mexicana, señaló la Cámara de Diputados, no “logró consolidar su ritmo de recuperación (...) para abatir el atraso en el mercado laboral, la pobreza y la desigualdad. Según el Centro de Estudios de Finanzas Públicas (CEFP) en el 2012 la deuda llegó a 4.4 billones, según el Fondo Monetario Internacional (FMI) la deuda pública de México para 2015 es de 7.5 billones (millones de millones) de pesos equivalente al 42% del PIB (Forbes). Para el 2016 la deuda creció a 8.4 billones de pesos y representó el 44.6% del PIB”. (www.cefp.gob.mx). En el balance de CEFP el Ramo de Educación Pública del Gasto Público presentó un gasto del 10% mayor a lo presupuestado (25 mil 423.6 millones). La deuda externa es una condición material que obliga y obligará al gobierno mexicano a reorientar políticas públicas en función del capital internacional, las reformas estructurales, como la educativa son acciones impuestas en acuerdo con nuestro gobierno en las que no se dará marcha atrás. Se deberán seguir al pie de la letra las orientaciones y recomendaciones de los organismos con quienes se tiene contratada la deuda externa (FMA, BM) y de las entidades que definen las políticas para garantizar que estas se lleven a cabo (OCDE, BID).

La reforma educativa impulsada antes de que se diera a conocer el PND y PSE, es un indicador que nos muestra la orientación que sigue este gobierno neoliberal. En la lógica de la reforma estructural del Estado, y del cambio de rumbo en la gobernabilidad, hacia una gobernación distinta, en la que participan otros sectores

y clases sociales, se ubica a los grandes empresarios mexicanos a través del Consejo Coordinador Empresarial (CCE), a los partidos políticos que agrupan a otros sectores y a la OCDE como parte de los organismos multilaterales que influyen en dichas políticas.

En este contexto se retoman tres elementos para analizar el desarrollo educativo en México en este periodo: La Agenda por México; el Pacto por México y las recomendaciones de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* (OCDE), orientaciones específicas para este ámbito, factores internos y externos de quienes detentan el poder y que influyeron en la definición de la política educativa.

Como primer factor, surge la Agenda por México, propuesta y diseñada por el CCE que aglutina a diversas organizaciones empresariales - Confederación de Cámaras de Industriales (CONCAMIN), Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicios y Turismo (CONCANACO), Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX), Asociación Mexicana de Instituciones de Seguros (AMIS), Consejo Mexicano de Hombres de Negocios (CMHN), Consejo Nacional Agropecuario (CNA) y Asociación Nacional de Tiendas de Autoservicio y Departamentales (ANTAD) CONCAMIN, CONCANACO, COPARMEX, AMIS, CMHN, CNA y ANTAD- decidió participar en el equipo del presidente electo Enrique Peña Nieto el 5 de septiembre de 2012, para definir las políticas públicas para el desarrollo económico, social y político del sexenio, en ocho mesas temáticas en las que se abordaron los temas siguientes:

1) Estabilidad macroeconómica; 2) crecimiento económico y empleo; 3) reformas (hacendaria, laboral y energética); 4) educación; 5) seguridad social; 6) seguridad; 7) estado de derecho y 8) democracia y reforma política. Los empresarios establecieron el esquema de trabajo y los compromisos que asumiría esta clase social con el presidente en turno, para que “la Agenda por México se traduzca en políticas públicas, acciones y leyes.”²⁵

El compromiso entre el presidente electo y los empresarios concluyó con la firma de “La Agenda por México” en octubre de 2012, a través de convenios entre Enrique Peña Nieto y el CCE. En cada uno de los puntos se fijaron compromisos para orientar las políticas públicas en diversos aspectos tales como: inflación, deuda pública, gasto público (liberalizar los precios y eliminar subsidios), participación privada en sectores energéticos, establecer mayor autonomía, facultades y transparencia en todos los órganos reguladores, establecer políticas para la investigación, desarrollo e innovación, alianzas entre los sectores público y privado, reforma hacendaria, laboral, energética, educación, salud, vivienda, sector agropecuario, pensiones, seguros, seguridad, estado de derecho, democracia y reforma política, etc.

En cada uno de los 8 ejes de la discusión se desarrollaron y especificaron acuerdos, propuestas, recomendaciones, beneficios, consecuencias y compromisos que sentaron las bases del trabajo conjunto que desarrollarían gobierno y empresarios para tomar decisiones en torno a todos los ámbitos de la sociedad mexicana, económico, político y social (CCE, 2012).

En la siguiente figura se pueden observar las propuestas para el ámbito educativo y se señalan los elementos comunes sobre ambos convenios.

Educación. Agenda por México.
Acuerdos suscritos en la Agenda por México EPN/CCE.

Diagnóstico: en cantidad.
En calidad: evaluaciones OCDE prueba PISA, ENLACE

- ¿Qué buscamos?
- Metas en cantidad
- Metas en calidad

Acuerdos

- Transparencia:
Desarrollo de un Padrón Único y de un Sistema Integral de Información Educativa, bancarización de la nómina en zonas geográficas con cobertura financiera y gasto enfocado en promover capacidades.
- Conectividad en las escuelas: Internet y computadora para los estudiantes de 5° y 6° año de primaria.
- Sistema de evaluación docente con metas de calidad:
Profesionalización, evaluación continua, certificación y sistemas de incentivos basados en el desempeño.
- Escuelas de tiempo completo: jornadas completas en al menos 40,000 escuelas de educación básica con ciclo escolar de 200 días.
- Escuela-empresas:
Programas de estudio acordes a la demanda y capacitación dual.
 - Situación actual
 - ¿Qué buscamos?
 - Propuestas y justificación.
- Profesionalización docente.
- Concursar todas las plazas y valoración docente obligatoria, capacitación constante basada en el desarrollo de competencias y habilidades requeridas para el siglo XXI y remuneración basada en los resultados de los alumnos.
- Mejorar debilidades en lectura matemáticas y ciencias.
Convertir la prueba ENLACE en una prueba que mida habilidades y capacidad de aplicar los conocimientos... utilizar las tecnologías de la información para acelerar el proceso del conocimiento.
- Vinculaciones con empresas.
- Trabajar con las escuelas en el desarrollo del currículum adecuado y al interior de las empresas desarrollar programas de pasantía y capacitación dual, además de darle el debido reconocimiento al trabajo técnico e impulsar la certificación de competencias a través del conocer.
- Beneficios para México.
No será posible lograr el potencial del desarrollo de México sino contamos con el capital humano certificado, que tenga las competencias habilidades y actitudes que se requieren para competir globalmente.
- Prioridades
Padrón único de maestros.
Profesionalización docente.
- Compromisos del sector privado.
Estamos trabajando en el desarrollo del currículum y en el programa de pasantía y capacitación. Apoyaremos el desarrollo de la educación técnica, así como con todos los esfuerzos para abatir el rezago educativo.

Figura 24. Propuesta educativa de la Agenda por México. Fuente: CCE, (2012) México: 72-73.

El segundo factor que influyó en la política educativa de este sexenio fue el Pacto por México. El “Pacto por México” fue un acuerdo entre tres partidos: el PRI, el PAN y el PRD (Partido de la Revolución Democrática) con el fin de impulsar “cambios para la transición democrática e impulsar el crecimiento económico”, el convenio fue suscrito por los presidentes de los partidos PAN, PRD y el Presidente de la República Enrique Peña Nieto. El acuerdo se estableció con el propósito de impulsar una serie de reformas estructurales para que se tuviera mayor margen de acción en programas y proyectos que requerían la reestructuración de los recursos fiscales, no solo en aspectos sociales como el seguro de vida, pensión de adultos mayores, escuelas de tiempo completo, CONACYT, etc., y político, como la reforma política del DF, y sobre todo, los referidos al ámbito económico, cambios al sector energético, fiscal y de comunicaciones. Se establecieron 95 compromisos que se puntualizaron en un total de 55 reformas para el 2013.

Los compromisos se concentraron en cinco acuerdos: 1) tener una sociedad de derechos y libertades, 2) crecimiento económico: empleo y competitividad, 3) seguridad y justicia, 4) transparencia: rendición de cuentas y combate a la corrupción y 5) gobernabilidad democrática.

Reformas prioritarias en 2013.

- 1) Energética: fortalecer a la CFE transformación de Pemex y la ley para la explotación minera.
- 2) Telecomunicaciones: leyes de competencia en radio, televisión, telefonía e Internet.
- 3) Económica: tribunales especializados en competencia y regulación de banca comercial.
- 4) Justicia: Gendarmería Nacional, Código Penal único, Ley de Amparo, sistema de justicia penal acusatorio y oral, sistema penitenciario.

5) Educativa: Sistema de Información y Gestión Educativa, mejora del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y Servicio Profesional Docente (SEP, 9 de enero de 2013).

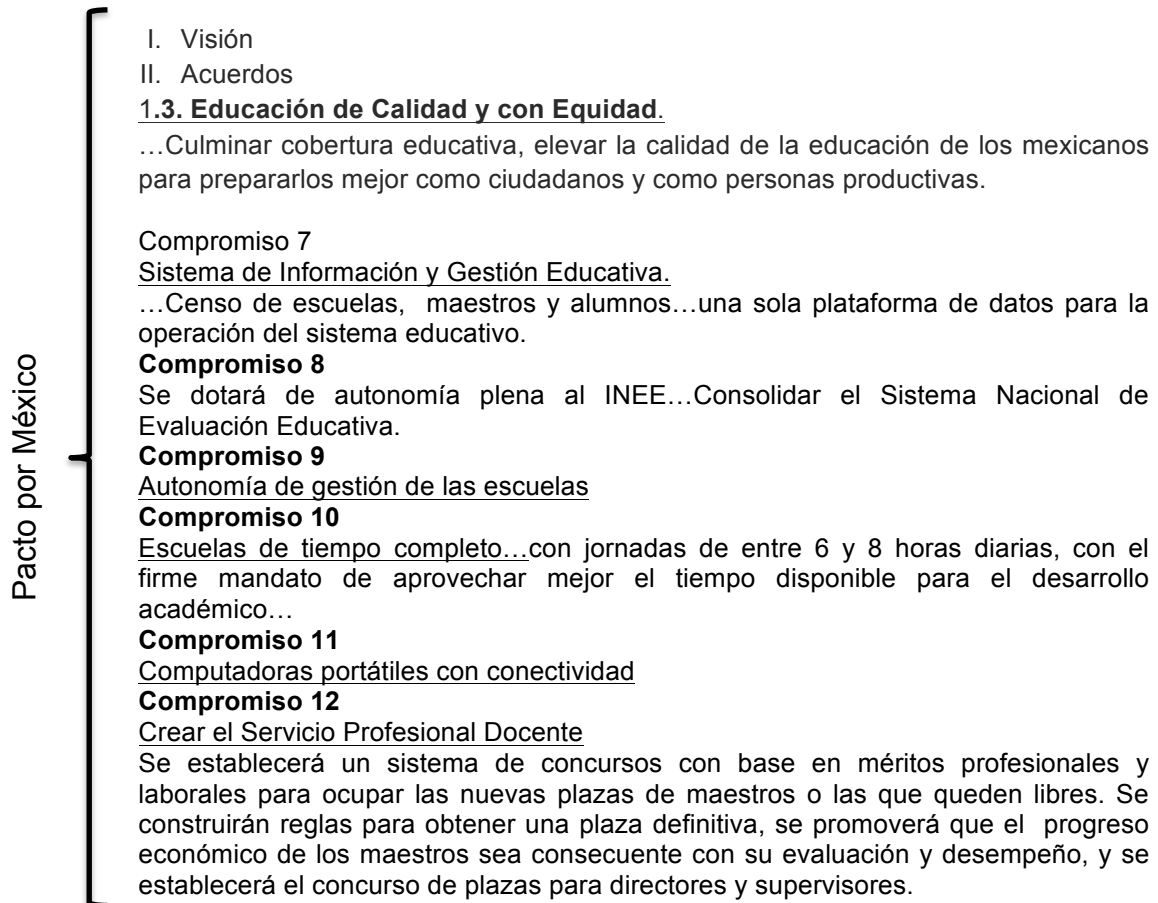


Figura 25. Pacto entre partidos políticos en 2012. Fuente: Pacto por México. 2012.

En ambos documentos, tanto en la Agenda como en el Pacto se señala a la educación como un elemento relevante, la calidad, las NTC, la evaluación y profesionalización y el servicio docente son aspectos y propuestas similares en ambos convenios.

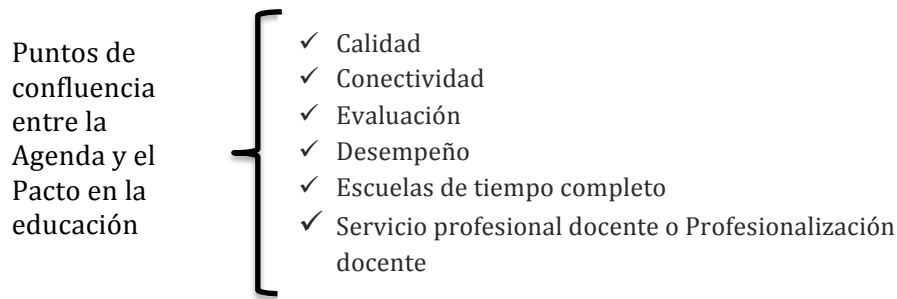


Figura 26. Confluencia entre Agenda y Pacto por México. Fuente: Elaboración propia con datos de Agenda por México y Pacto por México.

La transformación educativa, suponen quienes detentan el poder en nuestro país, representa la modificación de la práctica en el aula, de la organización del trabajo de los docentes en función del logro educativo. Para avanzar en dichos propósitos se requiere desde la perspectiva de la clase en el poder y desde los actores que participan en el terreno político, que los profesores se rijan por las reglas del mercado, esto significa, competir por su puesto de trabajo, que los evalúen de manera constante y que cualquier compensación económica esté valorada estrechamente, es decir, que demuestre continuamente a través de diversos instrumentos que es eficiente y eficaz en su trabajo. La colonización del tiempo como menciona Hargreaves (1992), constituye el mecanismo por el que los administradores de la educación se apropian del tiempo y espacio de los docentes, de su actividad en el aula y la escuela, del control de sus actividades que contabilizaron a través de la observación en el aula por el método Stallings²⁶, procedimiento de observación que registra el tiempo de cada una de las actividades en el aula. En general, controlar, imponer y vigilar, fueron las acciones que se lograron consensuar para reformar el trabajo de los docentes y uno de los elementos determinantes en esta reestructuración laboral fueron las orientaciones de la OCDE.

En diversos documentos anuales la OCDE²⁷ plantea para México y por sectores diferentes orientaciones y mecanismos para transformar la educación y a los actores que en ella participan. La integración de nuestro país a este organismo le fijó reglas y compromisos como el de la liberalización de la economía, el intercambio de información y el pago de cuotas por concepto de pertenencia de

manera general, así como políticas y orientaciones en todos los sectores. Como parte del convenio, desde la década de los noventa, este organismo proporcionaría a México datos sobre la economía de los países miembros, de igual forma nuestro país tendría que proporcionar información de la actividad de su desarrollo, nuestro país quedó comprometido para considerar los criterios y recomendaciones para la política pública, en particular en el ámbito educativo, estableció el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, (PISA) por sus siglas en inglés.

Algunos de los cambios que establecen estos documentos señalan la necesidad de impulsar una reforma para mejorar la calidad educativa, un aspecto central es el tiempo dedicado a la enseñanza, se debe contemplar tanto para los alumnos como para los docentes. Con respecto al primero indicaron que “la jornada escolar es corta, con tiempo de enseñanza insuficiente (...)” (OCDE, 2010: 4). La siguiente figura y el listado de puntos describen el modelo de valor agregado propuesto para impulsar acciones y resolver éste y otros problemas.



Figura 27. Modelo de Valor Agregado OCDE. Fuente: OCDE, 2010:4

1. Definir la enseñanza eficaz.
2. Atraer a los mejores aspirantes.
3. Fortalecer la formación inicial docente.
4. Mejorar la selección docente.
5. Abrir todas las plazas a concurso.
6. Crear periodos de inducción y de prueba.
7. Mejorar el desarrollo profesional.
8. Evaluar para ayudar a mejorar.
9. Definir la dirección escolar eficaz.
10. Profesionalizar la formación y la asignación de plazas a los directores.
11. Fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas.
12. Aumentar la autonomía escolar.
13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas.
14. Fortalecer la participación social.
15. Crear un Comité de Trabajo para la implementación.

Fuente: (OCDE, 2010:5).

El desempeño de los alumnos orientado con elementos de eficacia, nos refieren al ámbito económico, la eficacia entendida como el grado de cumplimiento y/o la capacidad para alcanzar determinados resultados, la escuela es considerada como un espacio de organización administrativa y/o económica que persigue determinadas metas y, en la medida que las alcance (sin importar los medios) será más eficiente. De ahí que se establezcan estándares de desempeño, docentes y de liderazgo social, los estándares son las unidades establecidas que se deben alcanzar en la educación, a cada uno de los sujetos educativos se le establece en la medida en que se busca la eficacia.

Este esquema corresponde con un concepto más general de la educación, una concepción económica la del modelo de valor agregado²⁸, en éste se establece que:

El modelo “permite a los usuarios separar las contribuciones de las escuelas al desempeño de los alumnos de los factores contextuales externos ajenos de las aulas y las escuelas (...) son análisis estadísticos que ofrecen medidas de desempeño para supervisar, evaluar y desarrollar procesos escolares y de otros elementos del sistema educativo (...) un medio para un fin (...) establece políticas educativas con tres objetivos: procesos de mejora escolar, sistemas de rendición de cuentas de las escuelas y toma de decisiones basadas en datos” (OCDE, 2011:9-10).

Se traslada el ámbito macroeconómico a la educación, sumando el valor que le agregara cada recurso humano al proceso productivo, así como datos de las características de cada factor que interviene en dicho proceso, con lo que se puede, en primer lugar, optimizar los recursos escasos y, en segundo lugar,

disponer de tales recursos según se crea conveniente. Como se puede advertir la mercantilización de la educación siguió su curso, los mecanismos de mercado se fueron estableciendo, la elección como sostén central del neoliberalismo se trasladó completamente a la educación, con los informes, estadísticas, y los elementos cuantitativos, plantea este organismo, es posible tomar las decisiones adecuadas para los individuos involucrados y para quienes tienen el control del SEN. Este modelo “pretende resolver problemas -de desempeño- al incorporar medidas de aprovechamiento previo y, en algunos casos, características contextuales de los alumnos” (ídem., p. 12). Considera a los alumnos y maestros como factores y/o insumos productivos que se pueden modelar, transformar y/o cambiar de acuerdo a las metas establecidas, como cualquier modelo económico, como se ilustra con las siguientes definiciones:

Valor agregado: la contribución de la escuela al crecimiento de los alumnos hacia objetivos educativos establecidos o prescriptos (...) Esta contribución está aislada de otros factores que contribuyen al progreso educativo de los alumnos.

Modelos de valor agregado: Una clase de modelos estadísticos que estiman las contribuciones de las escuelas al avance de los alumnos en objetivos establecidos o prescritos (...) medido en al menos dos momentos temporales (ídem., p. 13).

Considerar a los alumnos y maestros como insumos es tratarlos como elementos y/o números de un esquema preestablecido a los que se les puede aplicar un valor como al cliente, al conocimiento, a las tecnologías, etc., valor que puede aumentar la producción o el negocio, se tiene que informar al “cliente” de las diferentes opciones para mejorar su costo de oportunidad, de esta manera consideran a la educación como una mercancía más y a la escuela como un negocio.

En cuanto a los maestros, los documentos también son muy ilustrativos ya que dan cuenta de los elementos que hasta el 2012 se habían implementado:

- ✓ Programa Nacional de Carrera Magisterial.
- ✓ Concurso Nacional por el otorgamiento de Plazas Docentes (desde 2008 y producto de la Alianza por la Calidad, actualmente se basa en un examen estandarizado).
- ✓ Examen Nacional de conocimientos y Habilidades y Competencias Docentes ENCHD, coordinado por CENEVAL.
- ✓ Promociones y estímulos para maestros en servicio: Escalafón Vertical a través del Programa Nacional de Carrera Magisterial basado en puntos y Programa de Estímulos a la Calidad Docente.

Exámenes Nacionales para la Actualización de Maestros en Servicio (ENAMS), (OCDE, 2012).

Elementos que faltan desde la perspectiva de este documento al sistema de evaluación docente:

- ✓ Estándares de enseñanza.
- ✓ Marco general para evaluación docente.
- ✓ Evaluación en la mejora de la calidad de la enseñanza.
- ✓ Evaluaciones estandarizadas del alumno como un instrumento para la evaluación docente.
- ✓ Evaluación en la mejora de la calidad de la enseñanza.
- ✓ Equidad en la evaluación.
- ✓ Estructura en la trayectoria profesional docente.
- ✓ Articulación entre la evaluación docente, desarrollo profesional del desarrollo escolar.
- ✓ Participación de las autoridades educativas estatales y los directivos escolares (OCDE, 2012:103).

Las evaluaciones presentadas por los docentes para este organismo no eran suficientes en términos de su modelo de valor agregado, los maestros seguían teniendo autonomía y decidían -con la RIEB- respecto a la organización de su trabajo en el aula. Los problemas que se vislumbraron se relacionaban con la falta de indicadores que les brindaran datos específicos sobre objetivos, metas y estándares particulares fijados de antemano, que les permitieran el control de los maestros dentro del aula, elementos que dieran constancia de que lo que se aprende y enseña esté en concordancia con los cambios educativos establecidos, así mismo, que las evaluaciones de los alumnos, sus resultados, se vincularan a la evaluación docente, condicionar los estímulos y/o compensaciones económicas a los resultados, la necesidad de establecer una estructura que articulara los mecanismos para la evaluación de los maestros, se planteó un cambio de modelo para llevar a cabo esta tarea, y se consideraron otros aspectos que le dieran un

giro a los fines de la educación, desde términos como proporcionar “oferta educativa”, hasta “valor agregado” en la educación, pasando por estandarización, modificación y creación de estructuras que brindaran los mecanismos para que los cambios se concretaran. Los resultados deberán verse reflejados en políticas públicas concretas.

En el caso de la reforma educativa del 2013, que se impulsó antes de informar sobre la organización de los planes y proyectos para promover el desarrollo nacional fue aprobada en tres meses, las transformaciones se implementaron antes de que se presentaran los lineamientos de las políticas públicas en el PND, los planes sectoriales y las acciones para el desarrollo del país, situación inédita. Lo anterior es consecuencia de los acuerdos pactados con la clase económica y política que detenta el poder en nuestro país, el PND y el PSE sólo sirven para fundamentar y/o argumentar la exigencia de las reformas estructurales.

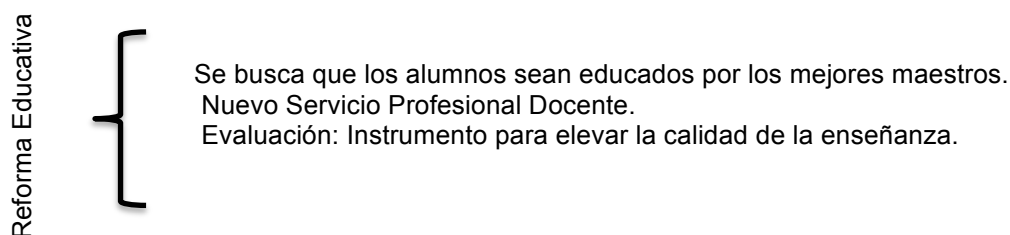


Figura 28. Ejes de la Reforma Educativa. Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Reforma Educativa.

La Reforma Educativa del 2013 se puede caracterizar como una reforma estructural, dado que transforma la organización y las condiciones de contratación que habían prevalecido hasta esa fecha en el SEN. Se modificó la condición laboral de los docentes de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y educación media, como señala Latapí (2004) esta política de gobierno al cambiar leyes y artículos busca que los cambios se transformen en una política de Estado, que permanezcan los cambios a largo plazo y que sean asumidos por los actores que fueron afectados y por la sociedad en su conjunto, en la siguiente figura se describe la iniciativa de Reforma:

-
- I. Política Educativa más eficiente acorde a fines y principios. Educación con Calidad.
 - II. Calidad (Nacional e internacional).
 - ✓ Evaluación.
 - ✓ Servicio profesional docente.
 - ✓ Instituto Nacional de la Evaluación Educativa.
 - III. Magisterio.
 - ✓ Crecimiento demográfico.
 - ✓ Prácticas indebidas y lesivas a la dignidad magisterial.
 - ✓ Ingreso, promoción, permanencia, desempeño y mérito profesional.
 - ✓ Evaluación del desempeño.
 - ✓ Servicio Profesional Docente (evaluación)
 - Ingreso.
 - Promoción.
 - Permanencia.
 - IV. Reforma Constitucional.

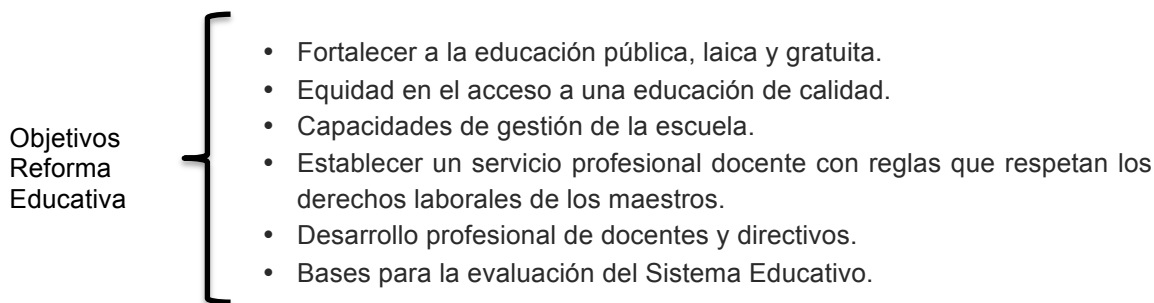
Legislación laboral para trabajadores del Estado, apartado B artículo 123. Trabajadores SEP: reglamento de las condiciones generales de trabajo, reglamento de escalafón de los trabajadores al servicio de la propia Secretaría.

 - ✓ Permanencia en términos de Ley.
 - ✓ Evaluación docente.
 - ✓ Rango constitucional a la autonomía del INEE.
 - V. Servicio Profesional Docente (SPD).
 - ✓ Modificación al artículo 3° Constitucional.
 - ✓ Ley para fijar la promoción en función de un proceso de medición y evaluación.
 - Mérito.
 - Desempeño individual.
 - Sistema de reconocimiento del desarrollo profesional docente.
 - ✓ Ejes: Modificaciones al Artículo 3° y 73°, fracción XXV.
 - INEE.
 - SPD.

Figura 29. Iniciativa para la Reforma Educativa del 2013 Fuente: Iniciativa de Reforma, 2012.

Los cambios planteados para la reforma educativa transformaron no sólo el fin de la educación, sino también la estructura educativa que se necesitaba para dar

sustento a esta línea. La calidad como concepto se ha utilizado desde hace algunas décadas en la forma material que da sustento a la visión de una educación considerada como mercancía, que se oferta y demanda, para que la oferta sea atractiva es necesario que se cubran ciertos requisitos, desde esta visión, la competencia es el principal motor que generará más incentivos y motivará a los que ofrecen los servicios. El SPD y el INEE son los dos ejes centrales de la reforma, el segundo proveerá información de los niveles de aprendizaje en las escuelas, medidos diversas evaluaciones y con base a los resultados tomar decisiones y, el primero, como elemento para reorganizar y reestructurar a los maestros, generar un sistema de competencia que regule su trabajo de acuerdo a materias “estrictamente” definidas que respondan a políticas establecidas con orientaciones empresariales y de organismos multilaterales. Las medidas son el resultado de mecanismos impulsados desde la década de los 80’s por el modelo neoliberal promoviendo reformas estructurales con el fin de optimizar las ganancias empresariales y los escasos recursos del Gasto Público destinados a la educación. En la siguiente figura se describen los puntos centrales de la Reforma Educativa 2013.



Transformación de la escuela (funciones).

- ✓ Aprendizajes relevantes.
- ✓ Retención de alumnos.
- ✓ Abatimiento de la deserción y la reprobación.
- ✓ Formación en valores.
- ✓ Atención individual a cada alumno.
- ✓ Organización del espacio escolar.
- ✓ Participación de los padres, etc.

Estrategias para la transformación de la escuela

- ✓ Escuelas al centro.
- ✓ Autonomía escolar
- ✓ Disminución de la carga administrativa
- ✓ Consejo Técnico Escolar (CTE).
 - Sesiones 8 veces al año.
 - Ruta de Mejora.
 - ❖ Normalidad mínima.
- ✓ Servicios de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).
- ✓ Participación de padres de familia.
- ✓ Creación del Sistema de Información Escolar (SIGE).
 - i Para reducir cargas administrativas.
 - i Control operativo y planeación.
 - i Memoria del Sistema educativo.
- ✓ Servicio Profesional Docente.
 - Ingreso.
 - Promoción.
 - Reconocimiento.
 - Permanencia.
- ✓ Formación continua y desarrollo profesional.
- ✓ Instituto Nacional para la Evaluación.
- ✓ Sistema Nacional de Evaluación Educativa.
- ✓ Evaluaciones del magisterio.
- ✓ Fortalecimiento de la equidad y la inclusión.
- ✓ Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB).

Figura 30. Puntos centrales de la Reforma Educativa del 2013. Fuente: Resumen del Poder Ejecutivo de la Reforma Educativa (2013). www.gob.mx

En la reforma también se aprobó un elemento político de fuerza por parte del gobierno en turno para establecer que el Pacto por México, la Agenda por México y los Acuerdos con la OCDE se orientaran hacia la imposición de las reformas estructurales y sin trabas. El PSE en este contexto solamente delimita algunos aspectos de la reforma educativa del 2013.

El concurso por la plaza cada determinado tiempo no sólo violentó las condiciones laborales contratadas y pactadas al aplicarles una ley retroactiva, sino que estableció el mecanismo del mercado para regular el ingreso, permanencia y promoción, situación planteada por el BID en el 2006. Los maestros deberán competir continuamente por su puesto de trabajo, tendrán permanentemente mecanismos para que los evalúen en aula, en la escuela y ahora también fuera de su centro de trabajo al establecer que la escuela debe tener una vinculación más estrecha. Las consecuencias para los maestros son devastadoras: inestabilidad

laboral, expuestos a evaluaciones permanentes, intensificación de trabajo fuera y dentro de la escuela, con prestaciones y derechos laborales limitados. Los efectos generales para la educación en nuestro país son desastrosos como indica Torres (2007), la hegemonía del mercado en todos los ámbitos está dando lugar a la formación de un “ser humano alienado y fragmentado, se quiere formar a personas con una racionalidad instrumental” y por la búsqueda calculada de beneficios, de obtener fines sin importar los medios, una lógica de competencia, esta lógica que se ha buscado imponer desde 1982 con el modelo neoliberal.

Con todas las reformas, antes mencionadas, se llegó al corazón del sistema educativo. Fragmentar a los docentes, individualizarlos en su lucha por conseguir trabajo, obligarlos a acatar reglas, normas por medio de leyes constitucionales que, como menciona Horkheimer (1969), originalmente la Constitución Política se concebía como expresión de principios consultados, fundados en la razón objetiva: las ideas de justicia, igualdad, felicidad, democracia, propiedad, todas ellas debían estar en concordancia con la razón, debían emanar de la razón. Más tarde el contenido y la razón se ve (...) reducida a una sola de sus partes (...) lo particular viene a ocupar el sitio de lo general. Al abandonar su autonomía, la razón se ha convertido en instrumento (...) cuanto más automáticas y cuanto más instrumentalizadas las ideas, tanto menos descubre uno en ellas la subsistencia de pensamientos con sentido propio (pp. 31-33), hoy la constitución, las leyes impuestas desde aquí, imponen, condenan, justifican el deterioro de las condiciones laborales de los maestros.

Imponerles con leyes una sola forma de pensamiento, una sola lógica a través de la competencia y lucha por su trabajo, instaurar el ámbito económico el homo economicus como elemento central de las relaciones socioeducativas, está transformando a la educación en el terreno socioeducativo, las relaciones socioeducativas se irán modificando en función de los requerimientos de evaluación y competencia, en el área pedagógica se establecen las bases de una educación diseñada en estándares, metas y objetivos que tendrán que materializarse en resultados tangibles, la escuela como centro, en función de

estándares eficientes, que debe buscar metas eficaces para alcanzar las expectativas anotadas. La Reforma Educativa impuesta con tanta premura es el mejor ejemplo de las orientaciones neoliberales de este gobierno.

2.3.1. El PND 2013-2018.

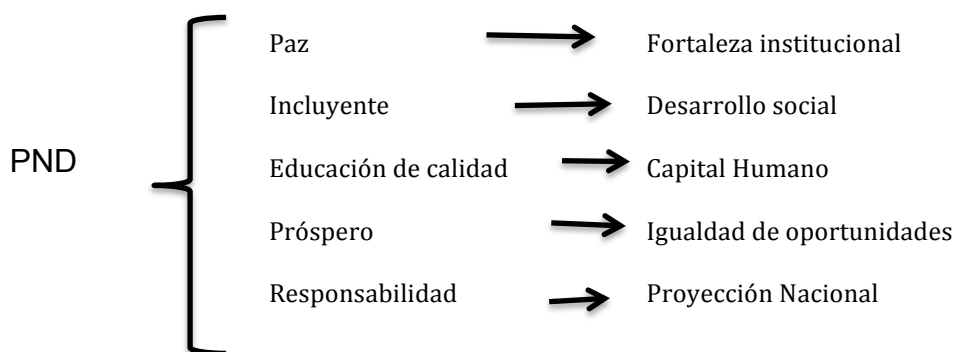


Figura 31. Ejes centrales del PND 2013-2018. Fuente: PND, 2013-2018:15-18.

El contexto económico y social del que se parte en este PND es la crisis del 2008 que generó desempleo y crisis financiera. En el ámbito político, a nivel mundial, se exigió transparencia y rendición de cuentas a los gobiernos. Para impulsar el desarrollo su ventaja comparativa se encuentra en “la disponibilidad de la fuerza laboral”, por contar con una población joven, considerada como un bono demográfico, sin embargo, los niveles de productividad han decrecido, lo que representa una limitante para tal desarrollo, de ahí que deban reforzarse los recursos humanos.

En los ejes se plantea la orientación general de la política pública que implementarán para los siguientes años. El primero, sobre la fortaleza institucional, destaca el fortalecimiento de las instituciones de seguridad, esta estrategia busca abatir la inseguridad que ha significado una traba para “el desarrollo nacional” y desincentiva la inversión. En referencia a la inclusión, reconocen “la desigualdad del ingreso, la violencia de los derechos humanos, la discriminación” y la limitación de los sectores pobres y marginados a los servicios de salud y vivienda, todos

estos elementos los vinculan con el descenso de la productividad y el bajo crecimiento económico. Por tales razones plantean la necesidad de fortalecer el capital humano²⁹ del país y aducen que los resultados en las evaluaciones es producto de las diferencias en el SEN, de la desvinculación entre los sectores educativo, empresarial y social, por ello fortalecer el capital humano a través de la inversión pública y privada es prioritario. Se señala en el inciso 4 que es necesario desregular las barreras que impidan la libre competencia y el acceso a los insumos “estratégicos” tales como: financiamiento, energía y las telecomunicaciones. El papel del Estado será el de “eliminar las fallas de mercado que impiden a sectores o regiones alcanzar su máximo potencial” (ídem, p. 8). Finalmente, lo plantean en función de la posición geopolítica del país y la necesidad de fortalecer sus ventajas comparativas.

Educación de Calidad. Capital Humano. La educación se orienta hacia el crecimiento (retomando la teoría del capital humano) para fortalecer los recursos humanos que garanticen el aumento de la productividad y por ende el conocimiento de la producción total.

Sobre la educación en el PND.

III. México con Educación de Calidad.

“El documento pone énfasis en los requerimientos necesarios para avanzar en la mejora de la calidad educativa:

a) Un sistema de profesionalización de la carrera docente.

Estimulará el desempeño académico de los maestros y que fortalezca los procesos de formación y actualización.

Estrategia i) fortalecimiento de los procesos de formación y selección de docentes”.

b) Mejoramiento de los resultados.

“permitirá que padres de familia y sociedad ratifiquen e incrementen la confianza en la tarea decisiva de los docentes” (PND, 2013:61).

La educación orientada hacia el crecimiento económico, privilegia los resultados educativos y no el proceso de enseñanza aprendizaje y menos a los sujetos que participan en él, considerados los alumnos como capital humano, pues deben formarse en una racionalidad instrumental, se espera que demuestren que son productivos, eficientes, eficaces y útiles, de manera tangible y, cuantitativa, con resultados que muestren su eficiencia. En la siguiente figura se indican los aspectos centrales de educación del PND.

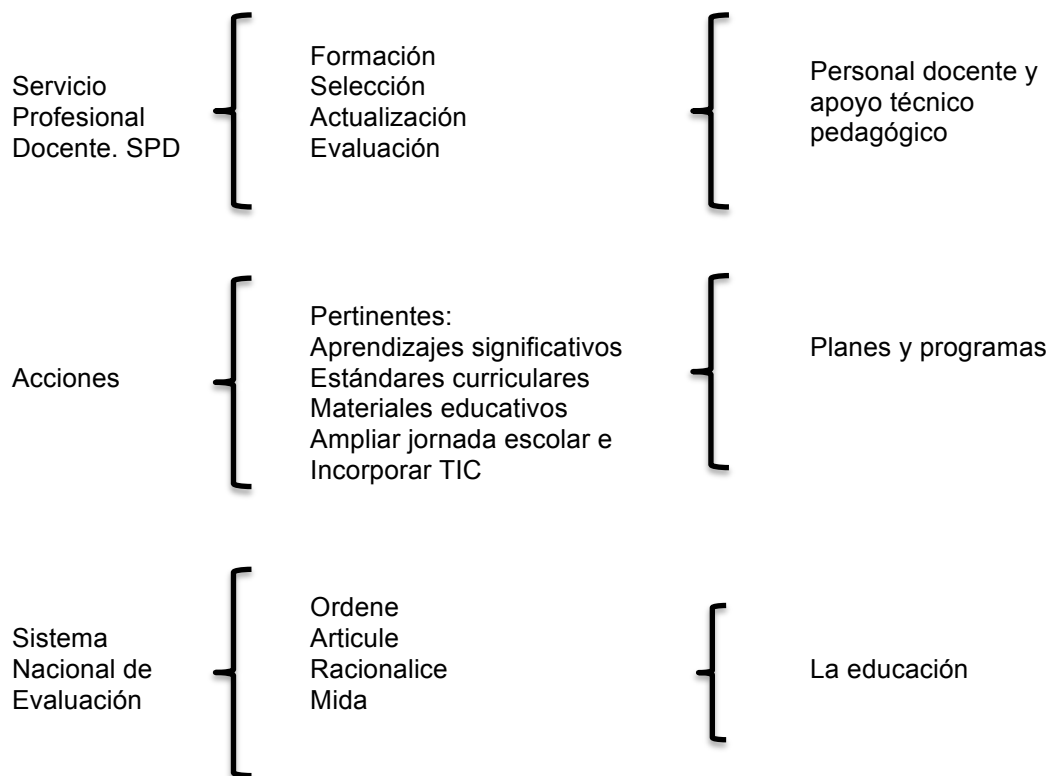


Figura 32. Aspectos centrales de la educación en el PND 2012. Fuente: PND 2012-2018.

Los docentes deben demostrar que son valiosos como profesionales de la educación a través de los resultados tangibles, puede o no la sociedad ratificar o negar el papel que juegan en el proceso educativo. En el diagnóstico ponen énfasis en la vinculación de la educación con los requisitos del sector productivo, por ello es preciso adecuar los planes y programas educativos a tales necesidades, adecuar la oferta educativa con los requerimientos y/o demanda productiva. “El PND reconoce que la vinculación de la educación con el mercado

laboral debe atender esta realidad como una de sus estrategias más apremiantes” (p. 62). Elemento que se corresponde con los compromisos con la Agenda por México de vincular la educación con el sector productivo.

Sobre las acciones para lograr una educación de calidad, parten del supuesto de que este objetivo permitirá el crecimiento económico, en la lógica de las declaraciones mundiales de educación, de considerar a la educación como el ámbito a través del que se garantizará disminuir la desigualdad, acorde con los planteamientos del Pacto y Agenda por México. Para elevar el índice de crecimiento económico se debe avanzar en la formación de un capital humano que pueda acceder a la sociedad del conocimiento, por ello se propondrán políticas encaminadas hacia este aspecto. Particularmente instrumentos que evalúen los resultados del aprendizaje y alcancen el logro académico en las pruebas estandarizadas, como PISA, por tal razón se deberá aspirar a que la competitividad de nuestra mano de obra esté basada preponderantemente en su calidad, elementos establecidos en los acuerdos por quienes detentan el poder en el SE.

Otro punto central es el referido a la Evaluación de la Calidad, alcanzarla apunta el documento, requiere no sólo de la vinculación estrecha de la educación con el sector productivo, es necesario mostrar los resultados logrados en las escuelas a través de una evaluación permanente, por ello en la Reforma del 2013 se otorgó al INEE personalidad jurídica y patrimonio propio, como una institución encargada de proporcionar los insumos básicos (información estadística de las escuelas, alumnos, profesores, etc.) para orientar las políticas educativas. “Fomentar una cultura de la evaluación, permitirá que la sociedad mexicana exija una calidad educativa” (PND, 2013: 62).

Indica Arnault (2014), las medidas y acciones para la educación significaron pasar de un “sistema no evaluado a un sistema educativo hiperevaluado para seleccionar alumnos (...) a la evaluación diagnóstica, a la evaluación para carrera magisterial, a la evaluación para reclutar maestros (...) (p. 34). La evaluación es el

instrumento central que proporcionará los insumos, como se mencionó, para el modelo de valor agregado, de aquí su relevancia. En el punto 3.2. El plan de acción propone articular la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico para lograr una sociedad más justa y próspera.

2.3.2. Plan Sectorial de Educación 2013-2018 y la educación secundaria.

Sobre Educación Básica.

(Secundaria)

El objetivo del PSE es alcanzar la calidad educativa, para la educación básica “el objetivo 1. Se propone asegurar la calidad de los aprendizajes y la formación integral a través de avanzar en la cobertura universal” (PSE: 23-24). Indica el documento que la Reforma Educativa dirigida a la educación básica y media modificó el Artículo 3º de la Constitución Mexicana.

Con respecto a la Escuela al centro en los planteamientos del PSE la figura siguiente ilustra la estructura y relación con los otros conceptos:

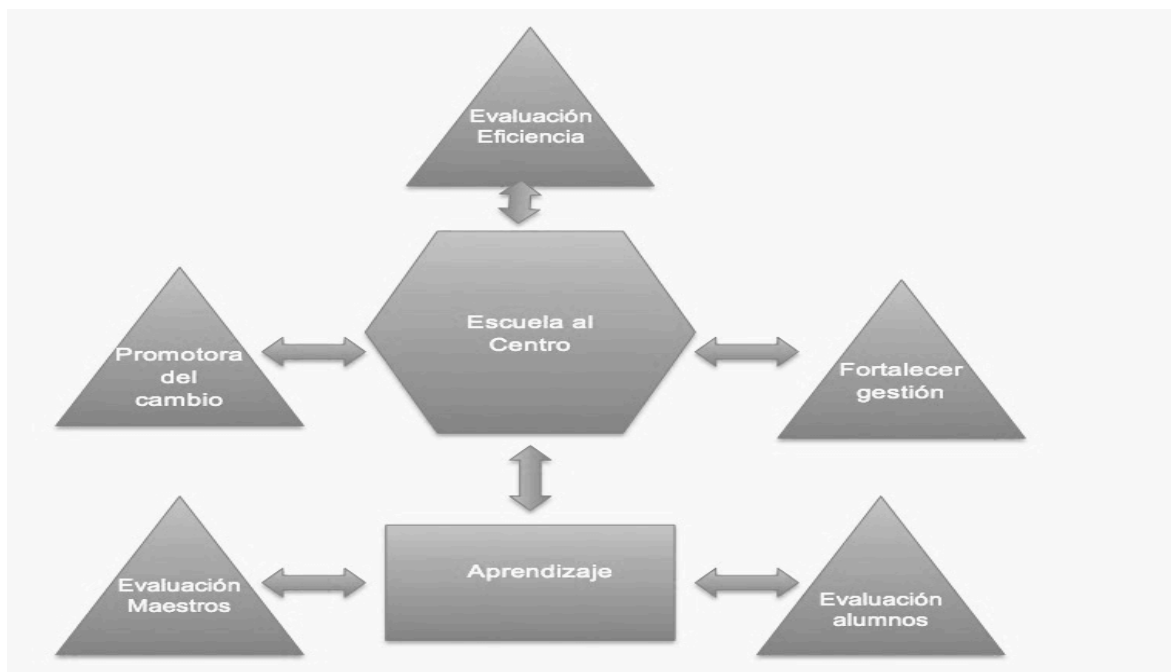


Figura 33. Escuela al centro. Fuente: Elaboración propia con datos del PSE (2013-2018) y la OCDE.

Al igual que en el documento de la OCDE sobre la medición del aprendizaje que establece el modelo del valor agregado y el Acuerdo para mejorar la calidad, este programa pone en el centro a la escuela y su enfoque en la eficiencia de los aprendizajes y de los maestros, en caso de bajo desempeño en forma permanente, estos deben ser excluidos del sistema educativo, de tal manera que se va integrando cada factor a la escuela como el Modelo de la OCDE.

A la escuela le exigen que se vincule con su entorno en problemas sociales, como salud, por ejemplo, la escuela al centro representa cambiar nuevos significados como espacio educativo. Las acciones y orientaciones de este organismo se definen nítidamente en el PSE y en las funciones asignadas al INEE.

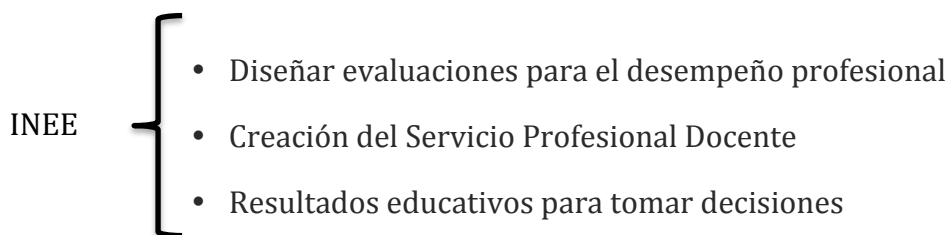


Figura 34. El INEE funciones centrales. Fuente: Reforma Educativa del 2013.

En realidad la escuela no es el centro, el centro de las acciones de las políticas educativas son las evaluaciones, de cuyos resultados se tomarán las decisiones.

Con la implementación del SPD, indica Arnault (2015), “se busca pasar del énfasis en la regulación de los trabajadores de la educación (que privilegiaba a la dimensión laboral) hacia una regulación de los profesionales de la docencia que quiere privilegiar la división profesional” (p. 44). En este sentido la discusión es sobre la necesidad de considerar al trabajo como una profesión pero con las consideraciones de un trabajador flexible y polivalente, como menciona Torres (2008), se regula su trabajo a partir de una reforma imponiéndole condiciones o reglas del mercado, debe competir continuamente por su plaza de trabajo. Los cambios estructurales siguen los lineamientos de los convenios y acuerdos establecidos por la OCDE y la cúpula empresarial de nuestro país.

2.3.3. Cambios en la organización del trabajo por la Reforma del 2013.

Leyes, normas y disposiciones. Perfil, parámetros e indicadores para docentes de educación básica, 2015 y 2016.

Los cambios para los maestros en el sexenio de Peña Nieto se establecen a partir de la aprobación de la Reforma Educativa del 2013. Este cambio se creó e instituyó y después como señala el documento normativo se “construyó el andamiaje normativo”, que transformó las condiciones laborales de los maestros.

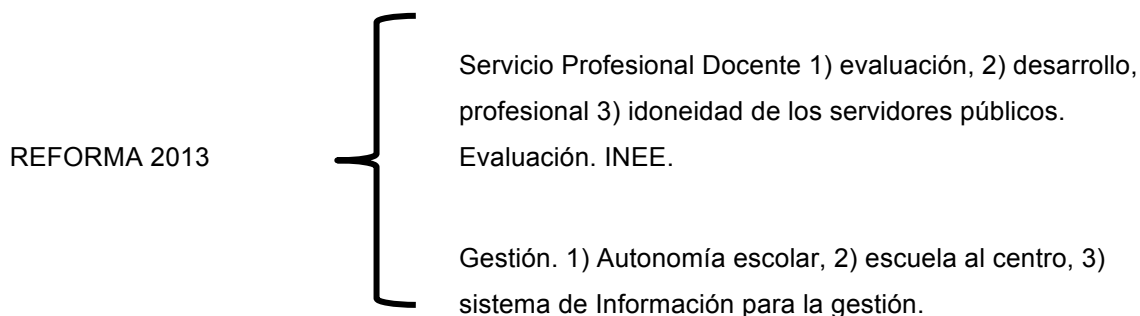


Figura 35. Reforma 2013. Fuente: Zorrilla. (2015) México: INEE.

Con la reforma educativa de 2013 se establecen las nuevas condiciones de trabajo para los maestros. La instauración del SPD les requiere distintos elementos para mantener su empleo, en primer lugar les impusieron una normatividad con retroactividad que derogan sus derechos adquiridos, esto es, la normatividad y derechos pactados a partir de los cuales los maestros regían su trabajo desaparecieron, así mismo las “autoridades educativas pueden anular sus derechos sin necesidad de declaración judicial (arts. 32, 40 y 44). Desaparecieron los nombramientos de base para quienes los poseían y para los de nuevo ingreso, será el INEE quién impondrá las nuevas condiciones y regulaciones del trabajo de los maestros, así como también se les establece una nueva normatividad de acuerdo a los fines educativos que a las autoridades convenga.

Los cambios y acciones establecidas para los maestros en función de fines educativos constituidos a partir de la calidad y el logro académico, principios que

conlleven a la evaluación educativa, al establecimiento de estándares, elementos cuantificables que permitan dar cuenta de que los objetivos de aprendizaje se han alcanzado, es decir, desde la perspectiva de la reforma la educación tendrá la finalidad de educar para adquirir competencias específicas, habilidades cognitivas que puedan ser útiles para la vida, entonces la educación se orienta hacia una racionalidad instrumental, con el objetivo de generar un valor agregado como establece la OCDE. Con ello se cumplen las orientaciones de la OCDE y el BID que desde hace años vienen planteando al gobierno mexicano.

El tercer elemento, el de gestión que pone énfasis en que la educación debe estar centrada en la escuela, sobre este elemento se considera que los señalamientos del gobierno hacen el planteamiento como si los maestros y alumnos hubieran estado fuera del sistema educativo, y por ende se refuerza este aspecto, es decir, como copia del modelo de valor agregado de la OCDE, pero a la par establece que el sistema de gestión es fundamental, ya que a partir de la información se tomarán las decisiones, esto significará para los docentes mayor trabajo administrativo, se le exigirán evidencias del proceso ocurrido en el aula, en la escuela y de la población en donde se encuentra ubicado el centro escolar, mayor información implica mayor trabajo, reforzamiento de la gestión significa mayor vigilancia y control sobre los docentes, la forma de asegurar los cambios por parte de las autoridades es por medio del control individual a través de la seguridad en el trabajo, que ahora es de corto plazo de cuatro años, el tiempo es utilizado para determinar que van a realizar en el aula, que deben hacer en la escuela y cuánto tiempo pueden permanecer si una nueva evaluación sobre su desempeño en el trabajo. El engranaje del tiempo es de cuatro años en el espacio escolar, en este periodo tendrán trabajo, al cabo de ese tiempo serán evaluados nuevamente y en función de ello se determinara si continúan o no en el servicio.

La contradicción que genera esta reforma educativa en la educación es su finalidad individualista y no social al centrarse solo en el resultado, en la utilidad del aprendizaje y la educación que es un proceso social y público construido,

cuando se reorienta esta finalidad los efectos se manifestarán no solo como descontento social, sino también como un retroceso en la educación, la implementación de las medidas neoliberales en la educación en otros países en América Latina son una muestra de ello, las transformaciones establecen una relación entre los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje hacia una relación de cambio, de búsqueda de resultados en un espacio de competencia, ya que para establecer la lógica de mercado para los neoliberales es necesario transformar no solo el cómo se aprende y el cómo se enseña, sino también modificar las relaciones sociales que emanan de este proceso, al redefinir el papel de los maestros y sus condiciones laborales, se orientan hacia ese propósito.

Las características de este cambio en dicha reforma establece que el Servicio Profesional Docente (SPD) como “la organización del trabajo se manifiesta a través de la definición de perfiles y parámetros para el desempeño de las diversas funciones...establece contenidos de las tareas y las características de las personas ” (Zorrilla, 2015) A continuación se mencionan algunos de los aspectos que se han ido modificando en el SPD en dos ciclos escolares y que se identifican con los cambios que se impulsarán para transformar la organización del trabajo del maestro.

Tabla 4

*Requerimientos generales para los maestros de educación secundaria. (SPD)
Dimensiones de la Educación Secundaria Ciclo Escolar. 2015-2016.*

Dimensión 1	“Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender”
REQUIERE (Aprender, Reaprender) Tiempo micropolítico, fenomenológico	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizajes de calidad - Conocimiento sólido de su asignatura <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica propósitos ✓ Enfoque didáctico ✓ Reconoce contenidos
Dimensión 2	“Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente”.
SABER, SABER HACER (Reaprender) Tiempo Fenomenológico	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica y organiza clases - Evalúa procesos educativos - Desarrolla estrategias didácticas - Formas de intervención específicas para atender alumnos con problemas
Dimensión 3	“Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje”.
SABER HACER (Aprender) Colonización del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para aprender -Formación continua -Trabajo en equipo
Dimensión 4	“Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos”.
REQUERIMIEN- TO Obligaciones (Aprender) tiempo sociopolítico y polícronico	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento del marco normativo -Favorecer en el aula: equidad, inclusión, respeto, empatía
Dimensión 5	“Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad”.

OBLIGACIONES RESPONSABILIDADES Colonización del tiempo	-Relación con la comunidad escolar -Proyecto escolar y relación con la comunidad local
--	---

Fuente: Subsecretaría de Educación Pública. Coordinación Nacional. Servicio Profesional Docente 2015-2016.

Los requerimientos establecidos para los profesores de secundaria representan mayor trabajo, cada dimensión significa una colonización de su tiempo, no solo al interior de la escuela y el aula sino también fuera de ella, la evaluación requiere de capacitación constante -tiempo fuera de la escuela que no les pagarán- y que es parte de la consideración del aumento de “capital humano”. Les hacen responsables “legales” del bienestar de los alumnos fuera y dentro del salón de clases, aumenta la responsabilidad en la interacción con los alumnos de su educación moral y ética. Las dimensiones 1 y 2 requieren de un mayor número de actividades –mayor trabajo- saber del contexto de los alumnos y dar cuenta de ello en las evaluaciones a través de las “evidencias” recogidas en el transcurso del año escolar, no solo es dominar el contenido de la asignatura, sino que se debe demostrar con pruebas que es lo que se enseña.

Las dimensiones a partir de las que se les evaluará establecen nuevas actividades, conocimientos, habilidades y destrezas que requieren de una nueva organización de trabajo, ajustar cada tarea a tiempos específicos no solo de la planeación sino de la evaluación de la que será, objeto cada cuatro años, esta se convierte en el eje que empieza a definir su trabajo en la escuela y el aula y fuera del centro educativo, la vinculación con la comunidad en la que se encuentra dicho centro es parte de las nuevas exigencias, así mismo, parte de esta colonización, de la aplicación de reglas, leyes y normas a partir de las que controlan y mantienen el poder las autoridades del SE.

Dentro de las obligaciones de los maestros se establece que en la educación básica se debe asegurar que se alcancen los objetivos mínimos en cada escuela, elementos que se encuentran en el Capítulo II del Fortalecimiento de la autonomía

escolar de las escuelas de educación básica, en el inciso sexto, “Los programas y acciones generados por las autoridades educativas locales y municipales para el fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas deberán contribuir al desarrollo de las siguientes prioridades y condiciones educativas” Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de Gestión Escolar, considerados como Normalidad Mínima.

Normalidad Mínima de Operación Escolar. Asegurar que las escuelas cuenten con los siguientes rasgos básicos:

Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y municipales deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada;

Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, dentro del ciclo escolar, se realice en tiempo y forma;

Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades;

Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases;

Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente;

Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje;

Las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase;

Todos los alumnos deben consolidar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo, y

Las demás que defina la autoridad educativa en función de la mejora de la calidad y equidad educativa.

Con el servicio profesional docente y la normalidad mínima como ejemplo de la nueva normatividad, que define el proceso de enseñanza aprendizaje y la organización de trabajo los maestros a partir de la reforma del 2013, el cambio significa no sólo el control de los maestros a través de la inestabilidad laboral, representa la modificación del estructura escolar a través de implementar modificaciones permanentes al personal docente, establece nuevas relaciones sociales, vínculos, interacciones entre los integrantes del personal docente, los individualizó, al establecer la competencia como mecanismo para obtener un trabajo temporal, con los alumnos en una nueva relación socio educativa que busca que los maestros y alumnos y demás sujetos que participan en la educación se habitúen a los cambios continuos, curriculares, de la organización escolar, a las nuevas medidas acordes a quienes detentan el poder y la estructura que emana de las medidas y reformas implantadas al sistema educativo.

Capítulo III. La Ciudad de México y los docentes de secundaria general.

En este capítulo se apuntan, grosso modo las características sociodemográficas de la Ciudad de México (CDMX) que nos proporciona los factores del contexto en el que trabajan los docentes. Características generales de las escuelas secundarias en la ciudad, así como también, los elementos que se identifican con la normatividad instituida para los docentes de secundaria y los aspectos particulares establecidos para ellos desde el gobierno de la capital.

El contexto social en el que se encuentran las escuelas secundarias en la Ciudad de México es diverso y heterogéneo, lo componen una serie de elementos sociales, económicos y políticos. Se combinan aspectos geográficos que definen las características físicas –orografía- que influyen en el acceso a transporte, a comunicación satelital, e incluso el clima; históricos y culturales, si la escuela se sitúa en zonas vinculadas con aspectos religiosos, agrícolas y de patrimonio cultural; el tipo de localidad, que obedece a la delegación a la que pertenece; las características de la población, si la zona es industrial o de servicios y si la delegación está administrada por cierto partido, etc., cada uno de los elementos se entrelazan y definen las características de los alumnos que asisten a cada escuela, situación que establece un determinado contexto para el trabajo de los maestros en la secundaria, de aquí la necesidad de esbozar algunas características del espacio geográfico del sujeto de estudio.

La Ciudad de México (CDMX) ha estado inmersa en un proceso de cambio desde hace varias décadas. En el aspecto político desde la definición de un jefe de gobierno y la Constitución Política, la eliminación jurídica de las delegaciones hasta el cambio de nombre de Distrito Federal a Ciudad de México, convirtiéndose en la entidad federal número 32, hecho que aconteció en el curso de la presente investigación que se inició con el título de maestros de secundaria del D.F. y ahora cambia a Ciudad de México; en los aspectos sociales y económicos, la capital sigue jugando un papel fundamental en la concentración de transformaciones y protestas sociales, por ser el espacio sede de los Poderes de la Unión; en lo

económico se ha redefinido la distribución de la población económicamente activa en los sectores económicos, sin embargo, sigue aportando un alto porcentaje al producto interno bruto del país.

En el ámbito educativo también se han llevado a cabo una serie de cambios que influyen en la definición de la normatividad de dichas escuelas como el de 2005, año en el que se decretó la creación de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) como órgano desconcentrado (SEP, 2012), institución encargada de la administración y gestión para el funcionamiento de las escuela públicas y privadas en la CDMX, de educación inicial, básica, especial, normal y de adultos. Para el 2007 se creó la Secretaría de Educación del D.F. (SEDF) y se responsabilizó de la gestión del sistema educativo. Esta institución es la encargada de instaurar los elementos de normatividad de los sujetos que participan en la escuela, de esta manera conocer y señalar tales elementos nos proporciona los puntos que los maestros deben considerar para organizar su trabajo en la escuela y el aula.

3. Panorama sociodemográfico de la CDMX.

La Ciudad de México (CDMX) es la capital de la República Mexicana, está conformada por una extensión territorial de 1485 km², es la entidad federativa más pequeña a nivel nacional. La ciudad se fundó el 18 de noviembre de 1824 al entrar en vigor la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1824) que reconoció a esta zona como sede de los Poderes de la Unión (Ejecutivo, Legislativo y Judicial). El 31 de diciembre de 1970, con la promulgación de La Ley Orgánica del Departamento del Distrito Federal, el territorio se dividió en 16 demarcaciones geográficas, denominadas delegaciones.

Las delegaciones “son órganos políticos administrativos desconcentrados y autónomos en sus acciones de gobierno encabezadas por un jefe delegacional, el cual es elegido por voto popular y directo” (gob.cdmx.gob.mx), las 16

demarcaciones son las siguientes: 1) Álvaro Obregón, 2) Azcapotzalco, 3) Benito Juárez, 3) Coyoacán, 4) Cuajimalpa, 5) Cuauhtémoc, 6) Gustavo A. Madero, 7) Iztacalco, 8) Iztapalapa, 9) Magdalena Contreras, 10) Miguel Hidalgo, 11) Milpa Alta, 12) Tláhuac, 13) Tláhuac, 14) Tlalpan, 15) Venustiano Carranza y 16) Xochimilco.

División política de la Ciudad de México (CDMX).



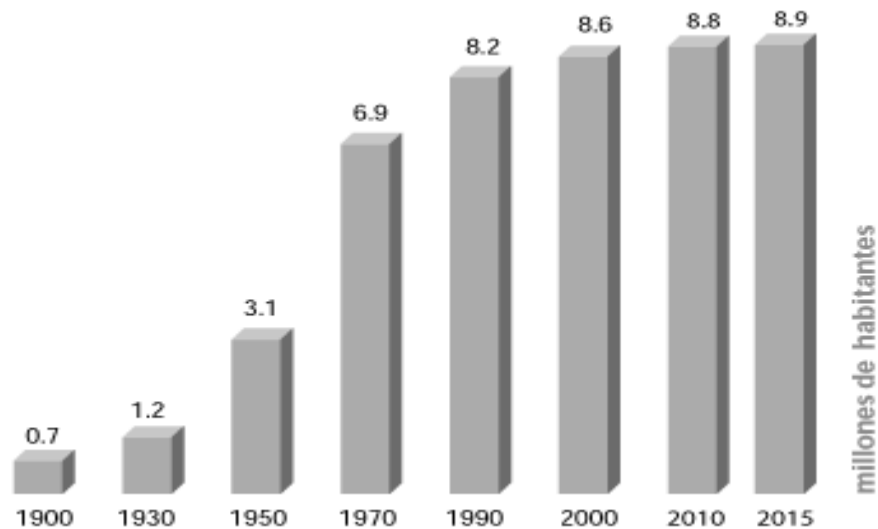
Figura 36. Fuente: Delegaciones de la Ciudad de México DF (www.gifex.com).

En el 2016 de acuerdo con la Reforma Política del Distrito Federal, la ciudad cambio de nombre de Distrito Federal a Ciudad de México, como una entidad con autonomía en su régimen interior, organización política y administrativa. (DOF. 05, 02, 2016). Se convierte en la entidad federal número 32 y se mantendrá como la capital del país y sede de los Poderes de la Unión, para fines de 2017 deberá establecerse la Constitución Política de la CDMX. Con la reforma las 16

delegaciones se transformarán en 16 demarcaciones territoriales (alcaldías), el Gobierno Federal mantendrá la responsabilidad del financiamiento a la educación y a los servicios de salud.

Gráfica 1

Población total de la Ciudad de México (1900-2015).



Fuente: INEGI. Encuesta Intercensal 2015.

Se sitúa como una de las ciudades más grandes del mundo, en el 2009 ocupaba el cuarto lugar en densidad de población (OCDE, 2009), para el 2012 como metrópoli ocupa por su tamaño el tercer lugar mundial y el segundo en América Latina, cuenta con una población de 8 918 653 habitantes al 2015. El aumento de la población es uno de los problemas centrales ya que se demandan constantemente servicios básicos, como salud, educación, vivienda, transporte, etc. La solicitud de los ciudadanos de servicios como el de vivienda genera dificultades en otras áreas, como el agrícola, se han urbanizado gran parte de los suelos fértiles, y se han perdido grandes áreas de la vegetación boscosa. La ciudad por sus características geográficas y poblacionales es una entidad con enormes costos de funcionamiento, en el transporte e infraestructura de servicios básicos, por su ubicación física la escasez de agua representa altos costos de atracción, extracción y expulsión. Se está extrayendo el agua de los acuíferos en volúmenes mayores a los de su recarga. La degradación del aire es otro de los

problemas acuciantes, las emisiones tóxicas de las industrias, de los vehículos automotores, la deforestación, etc., y las condiciones climáticas agudizan esta cuestión.

Tabla 5
Población de hombres y mujeres por delegación (2015).

Delegación	Habitantes (año 2015)	Hombres	Mujeres	Porcentaje de la población
Álvaro Obregón	749 982	356 991	392 990	8.41
Azcapotzalco	400 161	189 276	210 884	4.49
Benito Juárez	417 416	191 176	226 239	4.68
Coyoacán	608 479	286 593	286 594	6.82
Cuajimalpa de Morelos	199 224	94 831	104 393	2.23
Cuauhtémoc	532 553	251 897	280 655	5.97
Gustavo A. Madero	1 164 477	561 277	603 199	13.06
Iztacalco	390 348	185 415	204 932	4.38
Iztapalapa	1 827 868	886 515	941 352	20.49
La Magdalena Contreras	243 886	116 821	127 064	2.73
Miguel Hidalgo	364 439	168 735	195 704	4.09
Milpa Alta	137 927	67 860	70 067	1.55
Tláhuac	361 593	175 734	185 859	4.05
Tlalpan	677 104	325 010	352 094	7.59
Venustiano Carranza	427 263	202 095	225 167	4.79
Xochimilco	415 933	205 886	210 046	4.66
TOTALES	8,918,653	4,266, 111	4,652,482	100

Fuente: Elaboración propia con datos del Panorama sociodemográfico del Distrito Federal 2015.

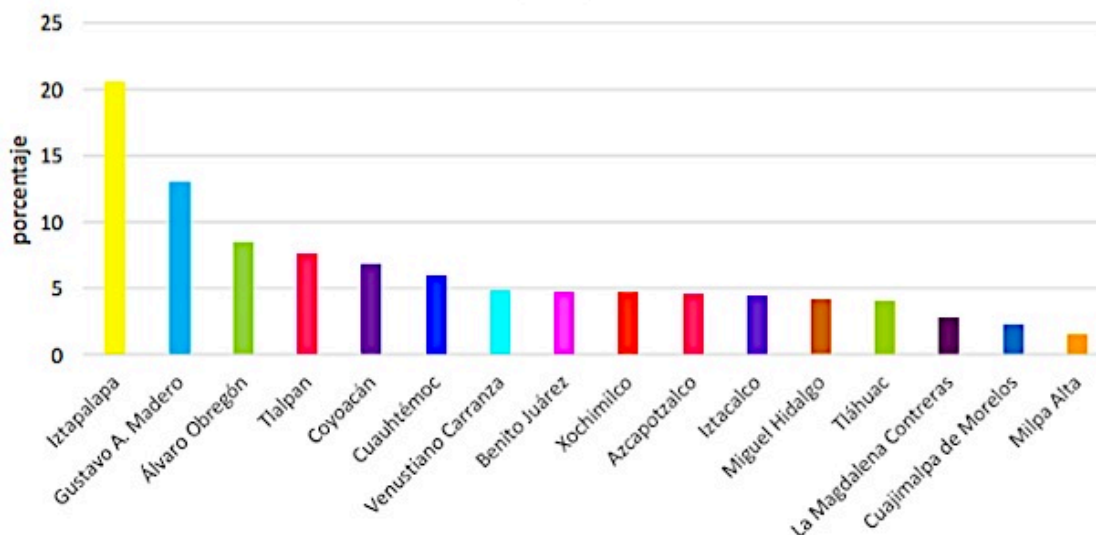
Del total de las delegaciones con mayor población, la Delegación Iztapalapa según el INEGI, es la entidad más poblada con un total de 1,815, 786 de habitantes para el 2010, en el 2015 es de 1, 827,868 la población creció en 12,082 habitantes en cinco años, esta delegación representó el 20.4% del total de la ciudad. La segunda delegación más poblada; Gustavo A: Madero representó el 13.0%, en tanto la

delegación Milpa Alta, es la entidad con menor población, representó solo el 1.5%. La desigual concentración demográfica de la población repercute en la distribución de los servicios básicos, ya que cada demarcación cuenta con una infraestructura distinta para satisfacer esas necesidades, como es el caso de la delegación Iztapalapa que en el 2010 se calculó con 460 691 viviendas y sólo el 82.5% de este porcentaje contaba con los servicios básicos y el problema del abastecimiento de agua es una de sus mayores dificultades.

Según Consejo Nacional de Población (CONAPO)³⁰ el crecimiento de la población en la ciudad obedece a factores como la disminución en la mortalidad infantil, la mayor esperanza de vida, el aumento de métodos anticonceptivos modernos y la intensificación de las migraciones, entre otros, como es el caso de la delegación Iztapalapa. En el 2010 se informó después del censo que el cincuenta por ciento de la población se encuentra entre cero y 30.1 años de edad. Los habitantes entre 10 y 14 años corresponde a la población que demanda la secundaria y en ese periodo representó el 7.9% de una población total de 8 944 599 para la ciudad y 702 645 corresponden a este grupo de edad. Esta institución estima que la población en esta entidad continuará disminuyendo en los próximos años, las estimaciones son que para el 2010 se alcanzará una población de 8 738 914. De igual manera se estima que la población de 12 a 14 años que representa el grupo que demanda la secundaria tendrá un comportamiento semejante, “de 406 436 adolescentes, se espera que disminuya a 383 513 en 2018 y a 328 459 en 2030” (CONAPO, 2014:30).

Gráfica 2

Porcentaje de la población total por delegaciones en la CDMX.



Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI. Encuesta Intercensal 2015.

En la distribución de la población seis delegaciones representan más del 50% de la población, cifras que equivalen a la demanda potencial de servicios básicos y empleo, entre los que se encuentra la educación. Aun cuando la proyección del crecimiento de la población es descendente el servicio de la educación secundaria para el 2030 se sigue manteniendo, en estas estimaciones se debe tener en cuenta el aumento de la migración como un factor que incidirá en la demanda del servicio, de igual manera los problemas que se presenten por las condiciones de pobreza. Otro indicador relevante en la población es el referido a la pobreza, pobreza extrema y pobreza moderada³¹, para el 2010 la ciudad contaba con un total de 2 525 792 de personas en pobreza que representaba el 28.7% del total de la población, 193 392, 2.28, en pobreza extrema y en pobreza moderada 2 332 400, 26.5%, es que decir que más del 50% de la población en la ciudad para el 2010 estaba en situación de pobreza con sus diferentes modalidades. Esta población representa el 9.2% con rezago educativo educación con carencia en servicios básicos como salud, vivienda y alimentación.

De acuerdo con el INEE “el logro en el aprendizaje se encuentra determinado por la interacción de factores sociales, familiares, personales y escolares de los alumnos” (SEP, 2011:7), es decir, que las condiciones económicas, sociales y culturales son factores que definen las características de los alumnos. De acuerdo con las estadísticas más del 50% de la población de la ciudad se encuentra en pobreza y de esa población alrededor del 10% carece de los servicios, esto denota que las acciones para alcanzar el logro educativo deben considerar como aspecto relevante las condiciones y contexto socioeconómico en el que se encuentra la población que debe recibir educación gratuita y obligatoria, hasta la educación media.

Si se considera la población en pobreza de la ciudad, se tendrían que desarrollar diferentes estrategias en la educación básica y media superior para alcanzar “el logro educativo” considerar el contexto socioeconómico en el que se desarrollan los alumnos que cursan estos niveles, ya que las condiciones materiales es un factor que influye en la situación material de los alumnos, sin embargo, aún en estas circunstancias el número de años de escolaridad ha aumentado en diferentes rangos de edad.

Tabla 6

Escolaridad media de la población según grupo de edad en el Distrito Federal 2000 y 2010.

Distrito Federal	15 a 24		25 a 34		55 a 64	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010
	10	10.8	10.9	12.1	7.4	9.5

Fuente: SEDECO: Reporte Económico de la Ciudad de México.

El número de años que tiene la población en promedio en la CDMX por grupo de edad, que representaría a la Población Económicamente Activa (PEA), que se ubica entre los 15 y los 55 años se encuentra en promedio con el mayor número de años de escolaridad, representa en promedio 11.7 años de escolaridad, al menos con secundaria, en tanto que el grupo de 25 a 34 años para el 2010 contaba ya con un año de educación media.

Dentro de los factores que intervienen en el aspecto socioeconómico es el de la vivienda, en este aspecto se valora que también cuente con servicios de agua potable, energía y drenaje conectado a la red pública.

Viviendas

En el 2015, en la CDMX hay 2 599 081 viviendas particulares³² de las cuales:

- ✓ 90.6% disponen de agua entubada dentro de la vivienda.
- ✓ 99.8 cuentan con energía eléctrica y
- ✓ 94.1% de los ocupantes de las viviendas disponen de drenaje conectado a la red pública.

Fuente: INEGI. Encuesta Intercensal 2015.

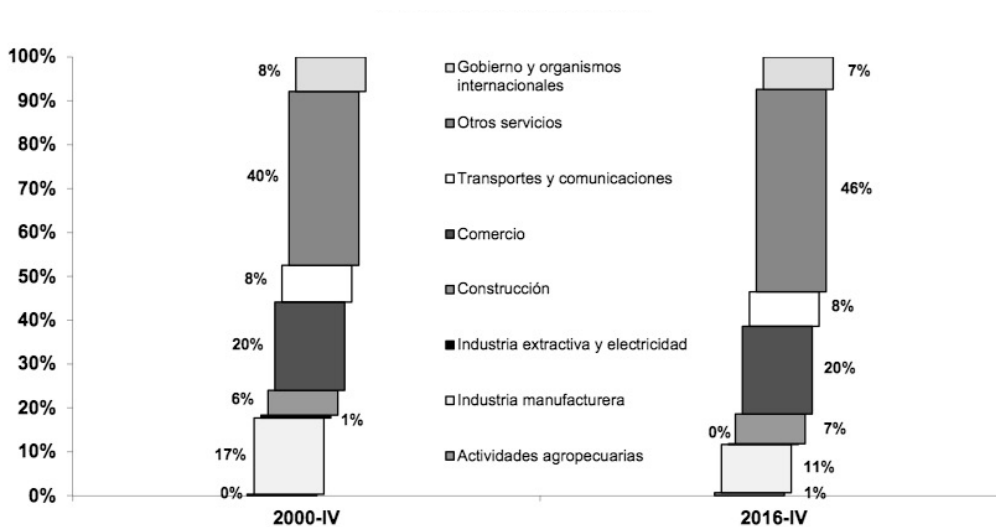
Al comparar los datos de INEGI con los del Panorama Sociodemográfico del Distrito Federal se observa que difieren en el total de viviendas que cuentan con servicios Para el INEGI el 90.6% cuenta con agua mientras que el Panorama señala 89.4%, en drenaje el INEGI marca que se tiene cubierta con el 94.1% y el Panorama indica 98.8% de viviendas que cuentan con este servicio.

En cuanto a salud, existe una desigual distribución de la población que tiene acceso al servicio, por ejemplo: en Álvaro Obregón sólo tiene acceso el 68%, Azcapotzalco 72.6%, Benito Juárez 68%, Coyoacán 66.4%, Cuajimalpa 66.1%, Cuauhtémoc 64%, Gustavo A. Madero 67.5%, Iztacalco 65%, Iztapalapa 60.4%, La Magdalena Contreras 65.5%, Miguel Hidalgo 53% Milpa Alta 53%, Tláhuac 58.7%, Tlalpan 56.5%, Venustiano Carranza 63.8% y Xochimilco 53%. Este servicio básico se distribuye de manera desigual en toda la CDMX, sin embargo, alrededor del 50% de la población cuenta con el servicio, según lo que muestran los datos. Según datos del 2010 en la CDMX 34 personas de cada 100 no cuenta con ningún tipo de seguridad social.

Finalmente, sobre la Población Económicamente Activa los siguientes datos nos muestran a qué actividades se dedica la población, así como el porcentaje de la población desocupada por niveles educativos.

Gráfica 3

Evolución de indicadores laborales. Ocupados por rama de actividad económica (2000-2016).

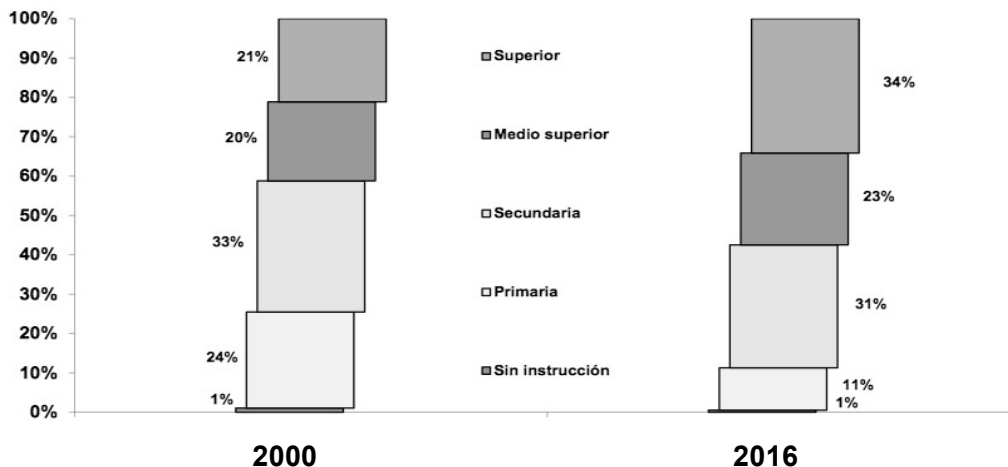


Fuente: STPS, (2017), Información Laboral: 11.

La población económicamente activa se concentra en alrededor del 40% en otros servicios, que corresponde con el grupo de edad entre 15-25 años, que cuenta con una educación promedio de 11 años, que corresponde con el porcentaje de más de 80% de la actividad económica registrada para la ciudad, que se dedica al sector servicios.

Gráfica 4

Evolución de Indicadores laborales. Desocupados por nivel de instrucción (2000-2016).



Fuente: STPS, (2017), Información Laboral: 10.

Del año 2000 al 2016 la población desocupada por nivel educativo disminuyó en 12% con primaria, 2% en secundaria y, aumentó 3% en educación media y 13% en educación superior, esto significa que el número de personas que consiguió empleo fueron las que tuvieron educación básica y primaria en primer lugar con el porcentaje más alto ocupado y la secundaria concluida y con educación media, en tanto que las personas con educación superior en la última década ha sido la población con mayor desocupación.

Tabla 7

Participación porcentual en actividades por sector económico en el D.F. (2008 a 2012).

Periodo Sector	2008	2009	2010	2011	2012
Primario	0.06%	0.07%	0.06%	0.06%	0.06%
Secundario	13.90%	13.60%	12.32%	12.01%	11.71%
Terciario	86.03%	86.33%	87.62%	87.93%	88.23%

Fuente: SEDECO de INEGI. Sistema de Cuentas Nacionales de México.

La concentración de las actividades económicas de la ciudad se centraliza en el sector servicios (financieros, hoteles, restaurantes y de esparcimiento, otros servicios, servicios médicos y educativos, servicios profesionales científicos y técnicos, corporativos y servicios de apoyo de negocios, transporte y medios de información y comercio). En los últimos años esta tendencia indica por qué la población que cuenta con primaria ha disminuido en su desocupación, son personas que se encargan de la limpieza y otros servicios básicos que no requieren mayor nivel educativo, así como también el aumento de desocupación las personas que cuentan con educación básica superior. Sin embargo, en la ciudad se genera el 49% de valor de agregado de Servicios profesionales y científicos del país y el 44% de VA de Servicios financieros y de seguros del país,

estos servicios requieren de personal más calificado, pero en menor proporción que los servicios que requieren sólo secundaria y educación media.

Correlacionar la proporción entre las personas de cierta edad y su crecimiento, establece la oferta y demanda de la población sobre los niveles educativos y de esta manera se puede proveer en donde va aumentar la demanda y qué tipo de servicios educativos se les tienen que proporcionar. Las delegaciones Iztapalapa y Gustavo A. Madero concentran más de 35% de la población de la entidad con posibilidades de ingresar a la educación básica.

3.1. La educación y gobiernos de la CDMX.

Los servicios educativos que presta el gobierno de la Ciudad de México relativos a la educación inicial, básica, indígena, especial y formación de maestros, se asignan a partir de la Ley General de Educación de 1993 en el artículo 4º. Se nombró una Coordinación General de Servicios Básicos Educativos para el Distrito Federal que estuvo a cargo de la SEP a través de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF). En 1993 se creó como proyecto piloto la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa (USEI).

“El propósito de este proyecto era desarrollar un nuevo modelo educativo con características regionales, con el fin de corregir el centralismo en la organización de los servicios educativos del Distrito Federal y generar un nuevo esquema desconcentrado de planeación, operación y administración. (AFSEDF, 2011:2-3).

Se dieron dos cambios al Reglamento Interno de la SEP; en 1994 se pasó de Coordinación a Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y en el 2005 se decretó la creación de la AFSEDF como un órgano desconcentrado de la SEP con autonomía técnica y de gestión y absorbió las funciones de la Subsecretaría. (SEP, 2012). Como señala Alanís (2012), los servicios de educación inicial, básica y normal pasaron a una sola dependencia y no al DF. (p.321).

La coyuntura política que se presentó el 6 de julio de 1997 con las primeras elecciones en la Ciudad de México para elegir el Jefe de Gobierno, que ganó un partido de izquierda el Partido de la Revolución Democrática (PRD), la jefatura de gobierno y 38 de 40 diputaciones de mayoría; las diputaciones de representación proporcional fueron todas para la oposición, esto brindó la posibilidad de establecer dentro del ámbito educativo algunos cambios, como la creación de la Ley de Educación para el D.F., y la conformación de la Secretaría de Educación para la entidad promulgada por la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF), dentro de los planteamientos de este partido el tema educativo siempre estuvo presente como indica Medina (2005), en los planteamientos del primer jefe de gobierno electo Ing. Cuauhtémoc Cárdenas como se señala en “Una Ciudad para todos. Otra forma de gobierno” en el punto IV. Una ciudad incluyente, inciso 4. Educación, en el que reconoce la precaria situación de la educación básica por la falta de recursos y las deterioradas condiciones laborales que tenían los maestros, así como el grave problema de deserción en la secundaria y el bachillerato y la creciente privatización de la educación. La centralización de las autoridades federales en el ámbito educativo de la ciudad solo dejaba al gobierno local la construcción y mantenimiento de las escuelas. En la educación superior se desarrollaba una concentración de la investigación y de la docencia. Se consideraba necesario integrar los niveles del sistema educativo, la descentralización educativa, crear una Secretaría de Educación del DF, ampliar la cobertura, acceso gratuito al sistema educativo y crear red de apoyo (becas, alimentos, alojamiento), proponer unificación de educación básica y establecer el libro gratuito hasta el 9º, convertir a México en una ciudad que eduque, promover la generalización de la educación superior. (Cárdenas, 1997:58-62). En este período surgió la primera escuela dependiente del GDF, la preparatoria Iztapalapa 1 con una matrícula de 238 alumnos.

En el 2000, gana las elecciones de jefe de gobierno el Lic. Andrés Manuel López Obrador. Uno de los compromisos de campaña fue la promesa de abrir nuevos espacios educativos que se cumplió con creación de 16 escuelas preparatorias,

una por delegación y la Universidad de la Ciudad de México. (Medina, 2005). La política de apoyo social se enfocó en las necesidades básicas de alimentación, salud y educación dirigidas a los adultos mayores, las madres solteras, los discapacitados y los indígenas. (Vite, 2005). En el Programa General de Desarrollo del Distrito Federal 2001-2006, el Lic. López Obrador en punto tres Progreso con Justicia, inciso 2. Reforma de la Educación, establecieron los lineamientos de sus estrategias para la educación, identificó ventajas y desventajas de la educación en la Ciudad, entre la que se encuentra su infraestructura y el mayor número de instituciones educativas, tiene uno de los promedios más altos del país y un personal docente consciente y responsable. En las desventajas los maestros de educación básica tienen un rezago salarial, no tienen capacitación y actualización de calidad, no se ha llevado a cabo la descentralización de la educación básica, entre otros, por tales motivos propuso una reforma educativa, en donde todos los alumnos tengan acceso al ciclo formativo, a los maestros se les abrieran espacios de participación, programa de desayunos escolares, mantenimiento a las escuelas, acceso a las nuevas tecnologías, creación de la Universidad de la Ciudad de México. (Gobierno del DF, 2000:117-122)

Alanís (2012) indica que la divergencia entre el gobierno federal con la propuesta educativa para la ciudad se muestra en el proyecto del gobierno de la ciudad de impulsar la universalización del bachillerato y de garantizar el servicio educativo desde preescolar hasta la educación media, así como de ofrecer “una perspectiva integral enmarcada en el concepto de ciudades educadoras” (p.324). Esta perspectiva educativa se cristalizó en la creación de la Universidad de la Ciudad de México (UCM) en el 2001, institución de educación superior pública y gratuita y la construcción de escuelas de educación media superior.

En esta etapa en el 2001 como parte del nuevo proyecto educativo se establecen 15 preparatorias en distintos puntos de la ciudad y surge la Universidad de la Ciudad de México, como ya se mencionó, como un organismo descentralizado. Se

da curso a distintos programas como el de proporcionar un paquete de útiles escolares para estudiantes de escuelas primarias públicas, uniformes escolares, se impulsó el programa de bachillerato a Distancia (B@DGDF), se impulsó la creación del Centro de Innovación y Recursos Educativos para la Docencia (CIRED) para la formación y actualización continua de los docentes de todos los niveles de la Ciudad de México.

La política pública de 2007 a 2012 presentada por el nuevo jefe de gobierno Lic. Marcelo Ebrad en el “Programa General de Desarrollo” para la educación se expuso en el Eje. 2 Equidad, en el inciso 4. Desigualdad y educación. En este apartado se reconoció la desigualdad en el acceso a las oportunidades de la educación y se señala la disminución de la oferta federal en la educación básica a partir de la supresión de turnos y centros de trabajo. Se mencionó el problema de la desescolarización en los niveles de primaria y secundaria y de eficiencia terminal en bachillerato y secundaria. La estrategia planteada fue fortalecer la educación básica a través de la distribución de libros, útiles y uniformes escolares; becas escolares hasta el nivel medio superior, impulsar un acuerdo para la descentralización de la Educación Básica, fortalecer el bachillerato y la Universidad de la Ciudad de México. (Gobierno del DF: 28-35). Las estrategias y problemas señalados en este periodo tienen continuidad con los elementos definidos en la propuesta del Ing. Cárdenas desde 1997.

En este periodo de acuerdo con Alaníz (2012) en educación básica, se impulsan programas en apoyo a la economía de las familias como el de útiles escolares que en ciclo escolar 2007 se extendió a los tres niveles, se destinaron recurso financieros para proporcionar uniformes escolares, el programa *1, 2, 3, por mí y mi escuela* buscó apoyar actividades de seguridad, culturales y deportivas y talleres para padres de familia en primarias y secundaria. *Niñ@s talento* se establecieron en las primarias y secundarias. El *Proyecto de Educación garantizada* establece un seguro para que los alumnos puedan estudiar hasta el nivel de educación

media, en caso de fallecimiento del padre o tutor. El Programa de *Biblioteca en Movimiento*, que apoya a las bibliotecas de este nivel educativo.

Se impulsó también un programa exclusivo para los alumnos de las secundarias *Dirección General de Atención Integral al Estudiante*, “se enfoca a jóvenes con altos niveles de violencia y delincuencia...a través de la organización de eventos deportivos, artísticos y culturales para impulsar la participación de los estudiantes e incidir en su desarrollo físico, intelectual y emocional” (Alaníz,2012:334).

Para el 2013 la jefatura del gobierno de la Ciudad sigue dirigida por el mismo partido el PRD, y el Dr. Miguel Ángel Macera Espinosa la sume para el periodo de 2013 a 2018 quién en el Programa General de Desarrollo del Distrito Federal (PGDDF) estableció las estrategia y acciones que pondría en marcha para este periodo. Identifica los siguientes problemas en la educación de manera general: deficiente calidad, inequidad en el acceso al sistema educativo que influyen de manera negativa en la eficiencia terminal y permanencia, que los ubica como áreas de oportunidad, de acuerdo a los resultados de los exámenes estandarizados. Reconoce que los estudiantes de la Ciudad de México logran resultados por encima de la media nacional, pero no alcanzan la media internacional definida por la OCDE.

Entre los problemas particulares menciona: insuficiente desarrollo de sistemas pedagógicos, de la gestión del sistema educativo, en atención preventiva y compensatoria para personas en desventaja, participación de los padres de familia; “disfuncionalidad del modelo de gestión tradicional de los servicios educativos frente a las condiciones de la demanda y los retos actuales, deficiencias en la formación, supervisión, evaluación y motivación del personal docente y administrativo” (GCDMX, 2013), desfase entre oferta y demanda educativa, infraestructura inadecuada. La educación básica sigue es atribución del gobierno de la SEP. Las acciones para avanzar en resolver los problemas y alcanzar como la meta de elevar la efectividad y eficiencia de los resultados de

aprendizaje significativo de las escuelas e instituciones de la Ciudad de México son: “Promover y contribuir a la formación y actualización docente, readecuación y/o implementación de nuevos modelos educativos” (ibídem.) flexibles e innovadores.

En cuanto a las acciones específicas sobre programas y proyectos, se siguieron impulsando los programas de útiles escolares y uniformes en la educación básica, en el 2016 se impulsaron los cursos de profesionalización y capacitación “*Contigo Maestr@*”, se impulsaron cursos en el Centro de Formación Docente y Escuela de Padres de la Ciudad de México con la UAM-Xochimilco para la preparación de los exámenes de CENEVAL EGAL-EPRE y EGAL-EPRIM³³, el programa “*Educación por ti*” que tiene como objetivo la integración de las ofertas educativas en educación media y superior, el programa “*Va segur@*” seguro contra accidentes personales en las escuelas, Bachillerato Digital de la Ciudad de México (B@DiCDMX)

Los distintos gobiernos de la Ciudad de México, desde que fueron elegidos por sus ciudadanos han implementado distintos programas y proyectos que buscan fortalecer la educación en todos los niveles educativos, sin embargo, en la educación básica, el gobierno federal es el que establece el currículo, planes, programas horarios, calendarios, libros de texto, sistemas de gestión y la relación laboral, situación que deja al gobierno local intervenir solo en el mantenimiento de la infraestructura escolar y con apoyos externos como los de útiles escolares y uniformes, o becas de distinta índole, así como programas de apoyo a la actualización y capacitación de los maestros. Una demanda de estos gobiernos ha sido la solicitud de la descentralización de los servicios educativos de la capital, sin embargo, de acuerdo a la Ley esto es potestad del gobierno federal, lo que significa que no se tiene ninguna injerencia en el desarrollo académico, de gestión y laboral en este nivel educativo. Se ha reconocido en los diferentes programas de gobierno, la situación laboral de los maestros y maestras, la falta de capacitación y actualización de su formación y solo pueden ofrecer cursos que

coadyuven a solucionar este problema, de acuerdo con Messina (2008) la descentralización es parte de un conjunto de políticas y prácticas en donde se articulan la evaluación de los rendimientos escolares, los educadores, las condiciones del trabajo docente y la rendición de cuentas, sin este procedimiento el gobierno local difícilmente podrá impulsar cambios en este nivel educativo que tengan incidencia en el mejoramiento de la educación, como sucede en la educación media y superior con las preparatorias y la Universidad de la CDMX.

3.2. La educación secundaria.

Los orígenes de la escuela secundaria están relacionados con la necesidad de ubicar a los jóvenes entre 12 y 16 años en un nivel educativo específico³⁴, ello estuvo acompañado del desarrollo económico, social y político de la sociedad mexicana tanto de la necesidad de mano de obra por el proceso industrializador como de los vaivenes sociales y políticos de los sectores que conforman la clase en el poder, esto es, del desarrollo de la educación pública y del Estado como elemento que intervino en la organización de la estructura del sistema educativo.

Apuntan varios autores Zorrilla (2004), Santos del Real (1999, 2005), Sandoval (2004), Quiroz (1998, 2005), Weiss (2005) y Cruz (2011), que el surgimiento de la educación secundaria se ubica a partir del siglo XX señala Zorrilla (2004) en sus orígenes presentó una indefinición en relación con el nivel educativo, problema generado tanto por el contexto histórico en el que se desarrolló –proceso de industrialización- como por la edad y necesidades de esta población. La importancia de la escuela se presentó a partir de la posibilidad de avanzar en la formación de la mano de obra necesaria para el crecimiento económico de la época, pero también representó el medio de disminuir el analfabetismo. En un inicio la educación secundaria se vinculó a la educación primaria como su continuidad “estrictamente formativa “y también se asoció a la educación media, como parte del nivel preuniversitario “en su contribución a la difusión de la cultura”.

Indican (Zorrilla, (2004), Santos del Real, (2000), SEP (s.f.), Mora, (2011) y Parga (2015)) que en la secundaria desde su conformación en 1925 como un nivel educativo para atender a la población se establecieron cambios fundamentalmente a partir de la modificación de los planes y programas. A través de este mecanismo se reorganizó el trabajo del maestro en el aula y la escuela así mismo se definieron objetivos y su finalidad, que en buena medida estuvieron vinculados con el desarrollo económico y las necesidades que surgieron de ello, se buscó que este nivel estructurara y/o contemplara los diversos aspectos de la educación técnica y vocacional. Por ejemplo, en 1926 se planteó el ajuste para que fueran útiles y aplicables; para la década de los 30's se establecieron número de horas de clase por semana, contemplaban entre 25 y 27 horas de clase para materias obligatorias. En 1934 se incluyeron los talleres en lugar de las materias optativas. En 1936 se instituyó el plan general de actividades para cada escuela en la siguiente década con la reforma de 1945 se eliminaron las horas de estudio dirigido y se reemplazaron con cursos de educación cívica.

En los siguientes decenios se fortalecieron los talleres como una actividad práctica y tomaron relevancia las actividades tecnológicas; se dividen las materias en (...) seis asignaturas y cuatro actividades propias por cada grado proponiendo un doble carácter: terminal que habilitará a los alumnos para enfrentarse a la vida y propedéutico para continuar con los estudios superiores (...) “enseñar produciendo” (Historia de la secundaria, s.f.:8). En el periodo de López Mateos indica Sandoval (2004) se consideró la etapa de los 12 a los 18 años de los jóvenes como un “ciclo, el de la educación media que, a su vez, se subdividía en educación básica (secundaria) y media superior” (preparatoria) (p.47). En este nivel educativo se mantenía la tensión entre considerarlo como un ciclo formativo con el que concluía la educación básica o como parte de la educación media.

En la década de los 70's se redujo el plan de estudios a 34 horas de clase para los alumnos de primer grado y a 35 para los de segundo y tercero. En 1974 en una reunión nacional en Chetumal se llegó a los siguientes resolutivos: 1) definición y

objetivos de la educación básica; 2) el plan de estudios y sus modalidades, 3) lineamientos generales sobre los programas de aprendizaje; 4) las técnicas para la conducción del aprendizaje; 5) los auxiliares didácticos; 6) la organización de la educación media básica y el funcionamiento escolar y 7) los maestros, formación escolar y perspectivas profesionales. (ídem.). Con la reforma de 1975 se produce una renovación curricular central, se reestructuran los programas y planes de estudio de asignaturas que pasan a ser áreas de conocimiento, se concentraron las materias en dos áreas centrales: ciencias naturales, que incluía a física, química y biología; ciencias sociales, que agrupó a la historia, geografía y civismo; matemáticas y español como las otras áreas prioritarias, concentrando y reduciendo conocimientos para cubrir los objetivos del nuevo currículo, (Cruz, 2011). Con esta reforma la educación secundaria quedó en principio ubicada como continuidad de la primaria, de igual forma con el cambio educativo en el ámbito curricular se modificó el tiempo y la organización de trabajo de los maestros a partir de estos cambios, ya que a pesar de ser asignaturas hacia su agrupación en áreas lo que les significó una nueva organización de su trabajo para llevar a cabo uno de sus cometidos centrales, la enseñanza por ejemplo, en cuanto a la preparación de clases, ya que la agrupación de materias involucraba el manejo de mayor número de contenidos.

La educación secundaria es obligatoria desde 1993, con la reforma de los artículos 3º y 31 de la Constitución Política y se reconoció como la etapa final de la educación básica, se imparte en los siguientes servicios: general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos. La secundaria se proporciona en tres años a quienes hayan concluido la educación primaria. Generalmente está dirigida a la población de 12 a 16 años de edad. Las personas mayores de 16 años pueden estudiar en la secundaria para trabajadores o en la modalidad para adultos. Este nivel es propedéutico, es decir, necesario para iniciar estudios medios profesionales o medios superiores. De acuerdo con las atribuciones que le confiere la ley, la SEP establece los planes y programas de estudio para la educación secundaria y su observancia es de carácter nacional y general para todos los establecimientos, públicos y privados (SEP, 1993).

Para el año 2000 se establece la obligatoriedad de la educación preescolar, de esta manera se establece en el artículo 3º la Ley General de Educación que el nivel preescolar, primaria y secundaria, forman parte de la educación de tipo básico.

Organización y funciones de la educación secundaria.

La organización de las funciones de la escuela secundaria se establecen en el Acuerdo 98 (DOF dic/1982) que continúa vigente a partir del Acuerdo 01/03/14 (DOF 27/03/14). En dicho acuerdo se establece en los artículos 2º y 3º que su finalidad es proporcionar educación básica, es informativa y prosigue la labor de la educación primaria, así como aplicarles planes y programas de la SEP, desarrollar los contenidos educativos que formen a los estudiantes en conocimientos, habilidades, hábitos y aptitudes que sean aplicables en la vida futura del educando, y forma a alumnos en el ejercicio de derechos y deberes cívicos sociales. (DOF, 1982).

Con respecto al Distrito Federal, se decreta en el Capítulo II, artículo 8º que el Acuerdo funcionará para las escuelas de la ciudad que dependen de la SEP en su organización, operación y supervisión, así como en las disposiciones.

En la CDMX existen 506 escuelas secundarias con diferentes modalidades, como se indica en el siguiente cuadro, de distintos turnos y horarios, matutino, vespertino y tiempo completo de acuerdo con la información de la AFDEDF.

En relación al total de secundarias en la CDMX la secundaria general cubre el 66.6% y la secundaria Técnica el 23.4% estas dos modalidades agrupan al mayor número de secundaria en la Ciudad, con más del 80% de la oferta de este servicio educativo, sin embargo, cabe hacer notar que la telesecundaria cubre el 9.2% de este nivel educativo, siendo la delegación Gustavo A. Madero la cuenta con un mayor número de telesecundarias, y ocupa el segundo lugar en proporcionar este servicio en secundarias generales.

Si se toma como base de la información a la SEP en el Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa, la información sobre el número de escuelas y maestros es otra, aquí se considera que en la institución escolar cada turno es una escuela distinta, para el ciclo escolar 2015-2016 considerando la secundaria general, telesecundaria y secundaria técnica por delegación se contemplarían los siguientes datos.

Tabla 8
Escuelas secundarias por modalidad, ciclo escolar 2015-2016.

Delegaciones	General	Técnica	Telesecundaria	Trabajadores	Total
Álvaro Obregón	29	13	2	3	47
Azcapotzalco	36	9	1	3	49
Benito Juárez	18	2	3	5	28
Coyoacán	37	10	3	3	53
Cuajimalpa de Morelos	10	3	3	0	16
Cuauhtémoc	42	11	3	7	63
Gustavo A. Madero	89	33	12	8	142
Iztacalco	33	10	2	2	47
Iztapalapa	96	47	7	6	156
La Magdalena Contreras	13	4	1	2	20
Miguel Hidalgo	27	3	1	4	35
Milpa Alta	11	2	3	0	16
Tláhuac	17	13	1	1	32
Tlalpan	22	17	1	1	41
Venustiano Carranza	32	13	3	2	50
Xochimilco	23	8	1	4	36
Total	535	198	47	51	831

Fuente: Sistema Interactivo de Consulta Estadística Educativa
<http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

Es un mayor número de secundarias generales que ofrecen este servicio educativo, representarían el 70% del total, mientras que la secundaria técnica el 23.8% y el 5.6%. El total de maestros contratados para las materias básicas en este periodo fueron 25, 157 maestros, en Educación Física 1,574, para Educación

Artística 1,271 y finalmente en Educación Tecnológica 4,692 lo que da un total de maestros de 32, 694, para 406, 103 alumnos de este ciclo, lo que equivale a 13 alumnos en promedio para la CDMX, considerando a todos los maestros. Si tomamos en cuenta solo las materias básicas la proporción sería de 16 alumnos por maestro, situación que no ocurre en la Ciudad dada la heterogeneidad y desigualdad distribución de las secundarias por delegación política.

3.2.1. La educación secundaria general en la CDMX.

Artículo 8.-“Las escuelas dependientes de la Secretaría de Educación Pública a que se refiere el presente acuerdo y que funcione en el Distrito Federal sujetarán su organización, operación, desarrollo y supervisión a las disposiciones normativas que emita la Dirección General de Educación Secundaria.” (SEP).

Como puede observarse en los siguientes cuadros y gráficas, la distribución de escuelas y alumnos en las distintas demarcaciones es desigual, ello corresponde con la densidad demográfica de cada delegación política. Las dos Delegaciones con mayor número de escuelas son Iztapalapa y Gustavo A. Madero.

Tabla 9
Escuelas Secundarias Generales en la CDMX (Ciclo escolar).

Ciclo escolar / Delegación	06-07.	07-08.	08-09.	09-10.	10-11.	11-12.	12-13.	13-14.	14-15.	15-16.
Álvaro Obregón	29	29	29	29	29	29	28	28	29	29
Azcapotzalco	40	40	40	40	39	39	38	38	37	36
Benito Juárez	19	19	19	19	19	19	19	18	18	18
Coyoacán	47	47	46	44	43	43	40	38	39	37
Cuajimalpa de Morelos	8	8	8	8	8	8	8	8	8	10
Cuauhtémoc	43	43	43	43	43	43	41	42	42	42
Gustavo A. Madero	95	95	95	95	95	95	93	90	90	89
Iztacalco	33	34	34	34	34	34	33	32	33	33
Iztapalapa	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96
La Magdalena Contreras	14	14	14	14	14	14	13	13	13	13
Miguel Hidalgo	29	29	29	29	27	27	27	27	27	27
Milpa Alta	8	8	8	8	8	8	8	8	11	11
Tláhuac	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Tlalpan	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22

Venustiano Carranza	37	37	37	37	37	37	37	35	35	32
Xochimilco	22	22	22	22	22	22	22	22	22	23
TOTAL	559	560	559	557	553	553	542	534	539	535

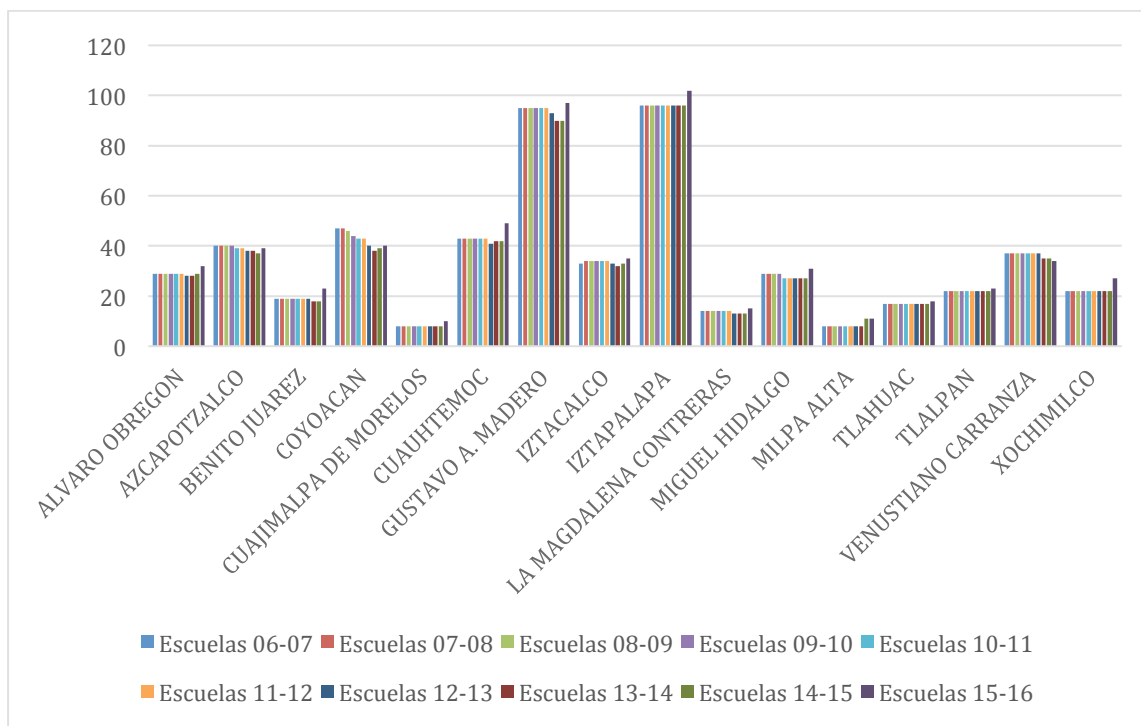
Fuente: Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa (SICEE).

De las secundarias generales las delegaciones Gustavo A. Madero e Iztapalapa cuentan con el mayor número de escuelas. La primera representa en el ciclo escolar 2006-2007 el 19.9% y la segunda el 17.17%, y en el ciclo 20015-2016 se mantiene más o menos el mismo porcentaje 16.9% la primera y la segunda el 17.40%.

En todos los ciclos escolares se advierte en estas dos Delegaciones una mayor demanda de este servicio, por ejemplo a modo de comparación, en el ciclo 2006-2007 en la Delegación Iztapalapa se contabilizaron 58, 607 alumnos y 4,205 maestros y 96 escuelas. En tanto que en la Delegación Gustavo A. Madero existían 95 escuelas con 39, 335 alumnos y 3, 302 maestros. Para el ciclo 2015-2016 en Iztapalapa el total de alumnos fue de 52, 359 con 102 escuelas y 3, 962 docentes de materias básicas y la Delegación Gustavo A. Madero contó con 97 escuelas y 40,014 alumnos y 3171 maestros. En un periodo de 10 años el número de alumnos en Iztapalapa se mantuvo alrededor de 50, 000 alumnos y Gustavo A Madero 39, 000, la variación en ambos casos fue de más de 1000 alumnos, el número de escuelas secundarias aumento. El número de maestros disminuyó en Iztapalapa en 243 docentes y en Gustavo A Madero en 131, la tendencia en estos elementos nos proporciona la demanda por el servicio de las Delegaciones políticas en la Ciudad, la trayectoria se ilustra con la siguiente gráfica.

Gráfica 5

Total de escuela Secundarias Generales en el D.F. 2006- 2016. (Por ciclo escolar).



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa (SICEE).

El número de escuelas del ciclo escolar 2006-2007 al 2016-2016 se mantiene más o menos en la misma proporción en todas las Delegaciones de la ciudad, dos casos muestran una tendencia distinta con un leve aumento del ciclo escolar 2014 al 2015, la Delegación Benito Juárez y al Delegación Cuauhtémoc.

La Delegación Benito Juárez cuenta con una de las mayores coberturas educativas y uno de los niveles más bajos de analfabetismo, el 40% de la población cuenta con educación superior y el 4% cuenta con maestría y/o doctorado, con 186 escuela oficiales y 375 particulares. Genera a través de la actividad empresarial alrededor de 300 mil empleos y genera alrededor del 12.2% de los empleos comerciales de la CDMX. (www.delegacion.benitojuarez.gob.mx)

La Delegación Cuauhtémoc es uno de los territorios más poblados de la ciudad, con una población flotante de 4.5 millones de personas que realiza actividades económicas en esta demarcación, ya que en ella se ubica la zona Centro de la Ciudad de México, con alrededor de 7, 680 negocios de diverso tipo, en donde cobra importancia el sector servicios. En esta demarcación del total de alumnos que ingresan en educación básica, menos de la mitad concluyen sus estudios a nivel profesional. En el 2010 en la prueba ENLACE obtuvo los mejores resultados a nivel nacional, con una escuela privada y el 2011 se reconoció a la Secundaria Anexa a la Escuela Normal Superior como la mejor institución. El grado promedio de estudios es de segundo año de secundaria, sin embargo la mayor parte de la población no adquiere un nivel de profesionalización lo que influye en las oportunidades laborales y el nivel de vida. (www.ordenjuridico.gob.mx)

En el caso de la Delegación Benito Juárez la demanda aumento en alrededor de 400 alumnos y contaba con las condiciones materiales y de infraestructura para aumentar el número de escuelas. En tanto que en la Delegación Cuauhtémoc del ciclo 2012-13 al ciclo 2015-16 aumento en 813 alumnos, que se explica por la densidad población y los requerimientos de este servicio por parte de la población.

El número de alumnos en el periodo de estudio (ciclos escolares 2006-07 al 2015-2016) mantiene una tendencia con poca variación en general en todas las delegaciones, el total de alumnos que se atendieron en diez años fue de al alrededor de dos millones de alumnos.

Tabla 10*Alumnos en secundaria General por Ciclo Escolar en la CDMX.*

Ciclo escolar Delegación	06-07.	07-08.	08-09.	09-10.	10-11.	11-12.	12-13.	13-14.	14-15.	15-16.	TOTAL
Álvaro Obregón	15,230	15,422	15,270	15,009	14,810	14,710	15,493	16,375	16,173	16,396	154,988
Azcapotzalco	13,742	13,383	12,996	12,329	11,963	12,076	12,383	12,745	12,632	13,055	127,191
Benito Juárez	8,573	8,609	8,439	8,444	8,325	8,428	8,842	9,287	9,423	10,020	88,287
Coyoacán	17,798	17,607	17,671	17,339	16,983	16,677	17,363	17,847	17,782	17,200	174,267
Cuajimalpa de Morelos	6,121	6,107	6,149	6,124	6,128	6,291	6,587	6,801	6,894	7,478	64,517
Cuauhtémoc	14,355	14,247	14,025	13,829	13,790	13,860	14,315	14,998	15,320	15,128	143,797
Gustavo A. Madero	39,335	38,555	37,887	37,064	36,485	36,646	38,007	39,489	39,215	40,014	382,536
Iztacalco	13,025	13,857	13,718	13,419	13,109	13,188	13,803	14,150	14,546	14,315	137,051
Iztapalapa	58,607	54,062	54,073	52,344	51,736	50,652	52,276	52,887	51,975	52,359	532,055
Magdalena Contreras	8,577	8,701	8,512	8,244	8,305	8,240	8,541	8,772	8,832	8,806	85,595
Miguel Hidalgo	12,193	12,063	11,906	11,755	11,792	11,533	12,252	12,924	12,940	12,890	122,507
Milpa Alta	5,102	5,197	5,148	4,998	5,026	4,942	5,022	5,274	6,329	6,354	53,476
Tláhuac	10,560	10,581	10,487	9,986	9,488	9,305	9,823	10,367	10,885	10,680	102,345
Tlalpan	12,424	12,481	12,544	12,326	12,257	12,252	12,875	13,565	13,563	13,796	128,088
Venustiano Carranza	12,478	12,283	12,270	11,984	11,408	11,032	11,289	11,491	11,163	11,145	116,919
Xochimilco	14,841	14,947	14,910	14,642	14,327	14,064	14,515	15,242	15,302	16,996	150,049
TOTAL	262,961	258,102	256,005	249,836	245,932	243,896	253,386	262,214	262,974	266,632	2,561,938

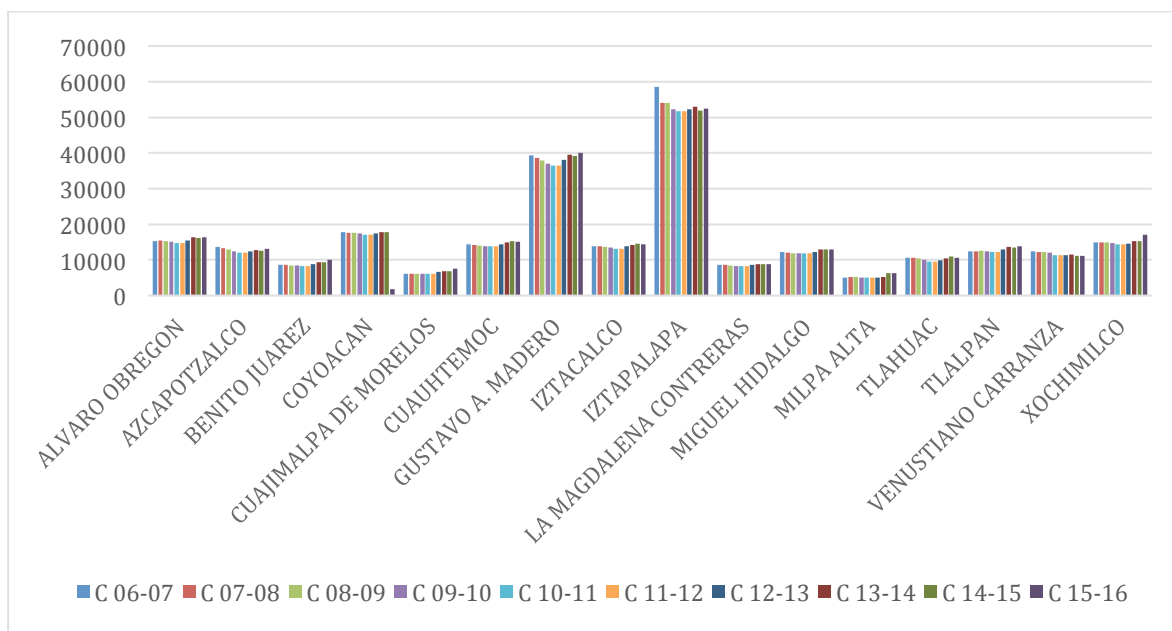
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa (SICEE), www.planeacion.sep.gob.mx

De esta manera se contemplan cinco Delegaciones con el mayor número de alumnos, Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Coyoacán, Álvaro Obregón y Xochimilco. En conjunto durante 10 ciclos escolares se han atendido a 2 549 314 alumnos. En el ciclo escolar 2015-2016 la CDMX atendió al 86.6% del total de alumnos con presupuesto federal de la República Mexicana, en este periodo la suma de los alumnos de secundaria general fue de 307,915 alumnos. La Delegación Iztapalapa atendió a un 17% de alumnos con respecto al total de la República, en tanto que Gustavo A. Madero el 17%, Coyoacán el 5.5% y Cuauhtémoc el 4.9%, esto nos proporciona la magnitud de alumnos que se atienden en la CDMX y la importancia que tiene este nivel educativo a nivel

nacional en la capital al concentrar al mayor número de estudiantes y docentes en este nivel educativo.

Gráfica 6

Total de alumnos en Secundaria General en todas las Delegaciones del D.F. (2006-2016) por (Ciclo escolar).



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa (SICEE).

Ahora bien, en cuanto a datos sociales se puede mencionar que acuerdo con Ortega y Ramírez y Castelán (2004), entre los problemas más acuciantes de las escuelas secundarias es el de violencia, de acuerdo con estos autores se pueden agrupar en tres aspectos: la violencia intrafamiliar; el maltrato y el abuso en la escuela; y el consumo de sustancias adictivas.

De acuerdo con Cárdenas (2009) en una investigación con alumnos se presentan los siguientes problemas de violencia en la escuela secundaria: a) conductas disruptivas en clase: desde hablar sin permiso, salir sin permiso, usar teléfonos celulares, escuchar música, levantarse, faltar a clases y/o a la escuela, no llevar tareas. Las conductas de desorden o falta de atención durante las clases son de las

más frecuentes; b) problemas interpersonales: riñas, discusiones, intercambio de insultos, maltrato de la propiedad ajena, pintar o deteriorar el mobiliario, destrucción de equipo, conducta sexual inapropiada, hostigamiento hacia ciertos alumnos por diferencias o características personales; c) desafío a la autoridad: Destacan casos de desafío o confrontación abierta con algunos profesores, hubo un caso de amenazas de alumnos a un profesor y d) adicciones. (p.7).

Los autores coinciden en el tipo de problemáticas que se vive al interior de las escuelas secundarias en la ciudad, violencia intrafamiliar, abuso en la escuela, dificultades en la interacción de los alumnos, contrariedades con los aparatos tecnológicos, etc., así como la influencia de situación del contexto en donde se encuentra ubicada la escuela, la falta de seguridad, el pandillerismo, e incluso como se reporta en el 2015 en la Delegación Magdalena Contreras “grupos delictivos que operan con perros de pelea para asaltar e intimidar a alumnos de secundarias” (Excélsior, abril, 2015), situaciones que se reflejan al interior de los planteles educativos.

En la CDMX se implementó como respuesta a la problemática de violencia se elaboró “Marco de Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Secundaria del Distrito Federal, ³⁵ documento que constituye la normatividad para la convivencia correspondientes en la escuela secundaria entre alumnos, maestros, autoridades, padres de familia y tutores y autoridades que intenta regular la relación socio educativa al interior de la institución, en el que se conozcan los derechos de las y los alumnos.

El documento se refiere a las medidas sobre disciplina que deben guardar los alumnos considerando los “Derechos del Niño” en donde debe prevalecer el diálogo para la resolución de los conflictos.

3.3. Los docentes de secundaria en la CDMX.

En este inciso se busca comprender quienes son los docentes de secundaria general de la Ciudad de México, no se intenta acercarse a una definición, sino

solamente describir algunos de los elementos que nos permiten entender su actividad laboral como maestros en un nivel educativo específico. En las escuelas secundarias se refieren a las personas que ejercer la profesión docente como maestros, como un reconocimiento a su saber, a su conocimiento y experiencia, eso incluye las autoridades y a los diferentes profesionales que ejercen su trabajo de enseñanza.

Sandoval (2001) señala que la denominación genérica de docentes de secundaria agrupa a personal docente como: profesores de materias académicas, tecnológicas, las de apoyo educativo y los directivos, que su actividad laboral se cumple con atender grupos, reuniones, comisiones y horas de servicio. Condición laboral que se fue mermando a lo largo del proceso económico de crisis, los docentes tienen una característica desde su surgimiento señala la autora, la de poseer conocimiento especializado, de pertenecer a un campo de conocimiento específico independientemente de si fueron formados para la enseñanza de una especialidad como son los egresados de la normal y otros formados en la especialidad misma egresados de distintas instituciones universitarias.

Son considerados como profesionales de la educación, indica Vaillant (2007), el concepto de maestros y profesor se forja a través de sucesivas transformaciones sociales, desde su consideración por vocación hasta su formación como profesional del enseñar en una especialidad, requisito de condición para ejercer la docencia en este nivel educativo.

En la década de los ochenta y noventa surgieron nuevas tendencias sobre la actividad y trabajo de los docentes a partir de los cambios generados por la globalización, se establecieron nuevos elementos al cambiar el paradigma educativo y centrar la educación en el aprendizaje, se requería de la profesionalización para que los maestros desarrollaran nuevas habilidades y competencias en el saber, hacer y ser, la profesionalización se identifica por quienes elaboran las políticas educativas como “una acumulación de grados” y

cursos de actualización que acumulan puntos para la evaluación indican Inclán y Zúñiga (2005). Esta profesionalización significó un gran cambio para los maestros, sobre todo para aquellos que se formaron con otras características orientados hacia la enseñanza y no hacia el aprendizaje, así como también modificarse para entrar en un mundo de competencia a través de los programas de estímulos.

El docente de secundaria lleva a cabo una serie de actividades en su labor diaria cuyo eje central es el proceso de enseñanza aprendizaje, formado como profesor normalista o como profesional en alguna especialización, en la escuela se encarga fundamentalmente de la docencia, entendida esta, como un proceso en donde el maestro enseña pero también aprende, de esta forma se involucra una serie de factores tanto objetivos como subjetivos, aquellos que tienen que ver con el contenido específico del plan y programas y de la formación de los alumnos en una ciencia y/o contenido determinado, y los que involucra la interacción y la relación entre el docente los alumnos, relación entre seres humanos que está compuesta de una serie de aspectos subjetivos, emociones, maneras de pensar, percepciones, etc. El docente es responsable de la formación de sus alumnos, en ese sentido toma una serie de decisiones cotidianamente para avanzar en dicho objetivo, esto lo involucra con los sujetos de los que es responsable, esta relación socioeducativa que establece en la escuela lo vincula con ellos y con los otros sujetos que intervienen en la escuela, en esta relación interviene el contexto en el que se ubica la escuela y las condiciones de trabajo del maestro.

De acuerdo con el Panorama Educativo de México, (2014) “Las secundarias generales, técnicas y para trabajadores tienen una estructura de personal que requiere a un docente especialista para cada una de las asignaturas del currículo. En estas escuelas se observa una distribución mayor entre los docentes llamados especiales: (...) La distribución del tiempo frente a grupo de los docentes, (...) se concentró en aquellos que fueron contratados por horas (55.4% secundarias generales, 36.2% y por medio tiempo (secundarias 21.4% generales) (...) 7 de cada 10 profesores contaba al menos con el título de licenciatura (p.149-150).

El INEE (2015) define a los docentes de educación básica como “los responsables de entablar la relación pedagógica mediante la cual el Estado mexicano contribuye

a la formación intelectual, moral y afectiva de los alumnos” (p. 17). Las características que informa sobre los maestros son:

- 1) Género; por cada 100 docentes en secundarias la presencia femenina es de 52%
- 2) Edad; la edad mediana alcanza los 37, 39 y 42 años, en secundaria el personal con 30 años de servicio se empezará a jubilar a los 57 años.
- 3) Escolaridad, reportan que los docentes de secundaria el 40% tiene licenciatura, los que cuentan con normal superior es poco más de la cuarta parte, y una parte reducida tiene normal o licenciatura incompleta.
- 4) Antigüedad; el 7,7% tienen 30 años de servicio o más (pp. 31-44).

Los docentes de secundaria son profesores por asignatura, por ello requieren del grado de licenciatura y de normal superior y estar especializados en alguna materia correspondiente al currículo específico del nivel. La organización del trabajo se estructura a partir de la definición de actividades con una determinada temporalidad instaurada por quienes los contratan para llevar a cabo su labor dentro de la escuela secundaria.

Son los docentes quienes deben identificar y entender los cambios propuestos por dichas autoridades, y a partir de ellos tomar decisiones en la organización de su trabajo para transformar el proceso de enseñanza aprendizaje, el reconocimiento de cada cambio y su aplicación en el aula reconfigura la organización su trabajo dado que las modificaciones implementadas exigen cada vez más, nuevos conocimientos, saberes que modifican su trabajo. La disposición de los cambios se expresa de manera general a través de las reformas, se objetiva también en una serie de reglas, normas y leyes que constriñen su labor en estos espacios, el aula y la escuela.

El docente ordena al mismo tiempo en su proceso laboral la aplicación de los lineamientos que le fueron asignados por su contratante, la forma en que debe estructurar la enseñanza es determinada de antemano, los planes y programas de

estudio, y la evaluación determinan su práctica docente, organización escolar y por ende su organización del trabajo, por lo que se dice siempre en este nivel que la reproducción del sistema e ideología capitalista es muy clara, ya que el contenido de los planes y programas no es solo el académico sino también el ideológico, moral y ético, sin embargo, en la educación como señala Broccoli (1986) tiene un carácter autónomo, que lo han construido los sujetos mismos de la educación.

Las características del docente de secundaria como profesional de la enseñanza se han ido transformando en el transcurso de los años, el objeto /o materia de trabajo que es esta enseñanza está vinculado o definido por las características de la sociedad, se habla hoy en día de una sociedad globalizada imbuida en un proceso de transformación tecnológica que requiere de saberes, conocimientos, habilidades distintas continuamente, estos requerimientos tienen que ser enseñados y aprendidos en la institución creada para ello la escuela y por tanto los sujetos encargados de tal labor deben readecuarse a los nuevos cambios y exigencias. De igual forma les afectan las características específicas de cada sector de la población que acude a la escuela, sobre todo a partir del establecimiento de la reforma del 2013, en el que se les requieren los perfiles y parámetros del desempeño docente, en donde se especifica que una de las características que deben poseer los docentes es el conocimiento de sus alumnos para que estos puedan aprender.

El conocimiento de las condiciones socioeconómicas es un requisito para el trabajo de los docentes, conocer y saber que la CDMX contaba para el 2010 con más de dos y medio millones de personas en pobreza, con el 26.5% de la población en pobreza con sus diferentes modalidades , esto representa un 9.2% de la población con rezago en la ciudad, no solo significa el conocimiento sino las implicaciones de tal condición y poseer los conocimientos, habilidades y capacidades para que esta población aprenda en condiciones desfavorables. Los docentes se enfrentan a una ciudad global en la que permean una serie de desigualdades sociales y económicas que se reflejan en el ámbito educativo, por

un lado la ciudad cuenta con la población con mayor número de años de educación, representa 11.7 años de escolaridad (ver tabla 5 escolaridad media de la población según grupo de edad) y según las estadísticas más del 30% de la población de la ciudad se encuentra en pobreza y sus diferentes modalidades. La educación deberá dirigirse hacia el sector terciario que es el sector con mayor (88.23% en 2012, y del 2013-2017 el 89% de la producción local y una cuarta parte de las actividades terciarias del país) la población se está ocupando en el sector servicios con primaria y secundaria

Los docentes de secundaria están involucrados en un proceso de constante cambio, de transformación de sus saberes y conocimientos, que aparecen hoy día como elementos que se pueden sustituir, trabajo docente –como cualquier mercancía- la utilidad de este valor de uso está íntimamente relacionada con la evaluación externa e interna practicada a los alumnos, en la medida que demuestre cada maestro que sus alumnos cumplen con las expectativas sociales prevista, en esa medida tendrá relevancia. El aspecto social de su trabajo, hoy está determinado no sólo por las necesidades materiales inmediatas e internas sino por aspectos determinados por el exterior, tales como el examen PISA.

3.3.1. Los docentes y el referente sociodemográfico.

El contexto socioeconómico de la CDMX nos permite conocer e identificar las características de la población que asiste a la escuela secundaria general. En la ciudad la población que requería este servicio para el 2015 representó el 7.9% que correspondían a 702, 604 personas para el grupo de edad entre los 10 a 15 años. De la población total dos Delegaciones políticas concentraban las dos terceras partes de la población, la de Iztapalapa y Gustavo A. Madero, y en total sumaban más del 15% de población entre 10 a 15 años, por lo que son demarcaciones en donde se concentraba en buena medida este servicio, para el ciclo escolar 15/16 representaban el 37.5% del total de docentes para este nivel educativa, es decir existe una correspondencia con el monto total de la concentración de la población en la ciudad.

TABLA 11

*Docentes en Secundaria General en la CDMX. todas las delegaciones
(Por ciclo escolar).*

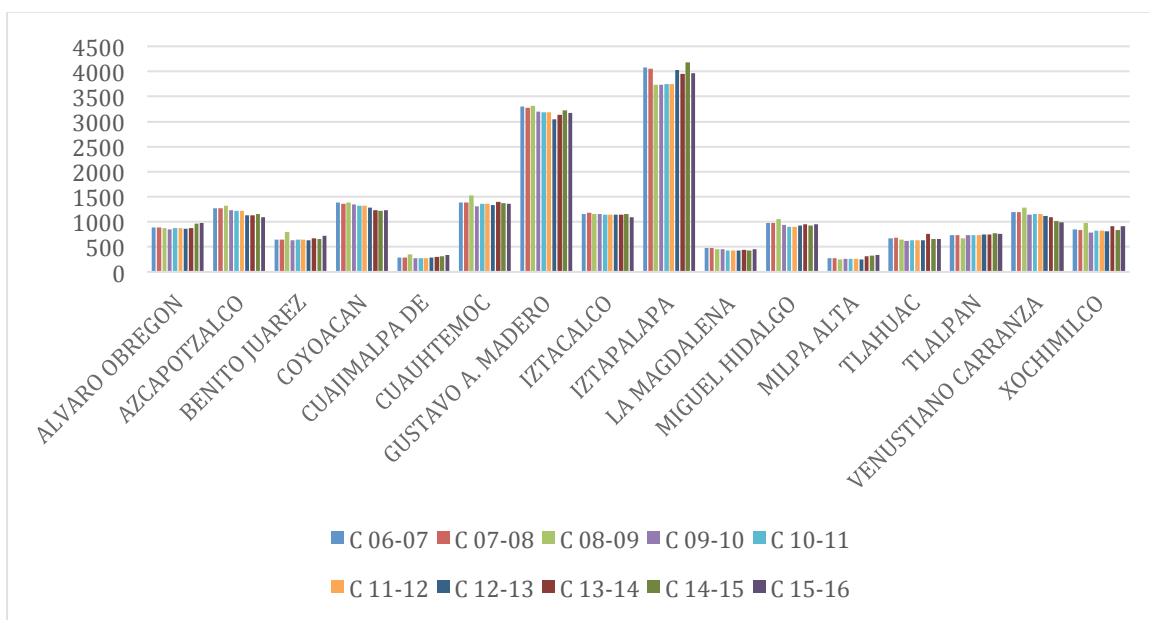
Ciclo escolar \ Delegación	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16
Álvaro Obregón	883	881	875	850	878	878	866	869	960	982
Azcapotzalco	1,268	1,270	1,318	1,227	1,217	1,217	1,129	1,127	1,151	1,085
Benito Juárez	649	643	793	634	648	648	634	667	656	719
Coyoacán	1,390	1,363	1,387	1,345	1,327	1,327	1,277	1,237	1,222	1,227
Cuajimalpa de Morelos	281	285	348	274	277	277	285	297	315	339
Cuauhtémoc	1,388	1,381	1,524	1,313	1,364	1,364	1,336	1,402	1,376	1,356
Gustavo A. Madero	3,302	3,282	3,310	3,202	3,186	3,186	3,052	3,133	3,231	3,171
Iztacalco	1,161	1,185	1,157	1,151	1,146	1,146	1,140	1,143	1,152	1,091
Iztapalapa	4,075	4,054	3,734	3,734	3,750	3,750	4,028	3,953	4,182	3,962
Magdalena Conteras	476	472	449	456	433	433	423	441	432	450
Miguel Hidalgo	972	974	1,049	944	899	899	925	949	931	955
Milpa Alta	278	269	246	261	262	262	251	313	327	339
Tláhuac	666	679	641	624	629	629	636	762	658	653
Tlalpan	738	734	672	733	740	740	747	742	772	754
Venustiano Carranza	1,199	1,188	1,286	1,142	1,156	1,156	1,120	1,096	1,019	991
Xochimilco	849	841	971	791	823	823	811	909	840	916
TOTAL	19,575	19,501	19,760	18,681	18,735	18,735	18,660	19,040	19,224	18,990

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

La distribución de los docentes por delegaciones en la CDMX obedece a la situación demográfica, la concentración de la población en la ciudad es muy heterogénea, pero también se vincula con la posición geográfica de cada delegaciones, sobre todo las que colindan con el Estado de México, ya que acceden alumnos que provienen de ese estado.

En la tabla se puede observar el total de docentes por ciclo escolar del 2006 al 2016, refleja la heterogeneidad en la distribución de profesores, que se correlaciona con la figura 39 Porcentaje de la población total por delegaciones sobre el porcentaje de la población, en la que ocupan los dos primeros lugares la delegación Iztapalapa que cuenta con el mayor número de docentes, del ciclo

escolar 2006-2007 al 2015-2016 en dichos ciclos solo se redujo su plantilla en 113 maestros, y la delegación Gustavo A. Madero en el mismo periodo 131 docentes. En el total global del mismo periodo se registra una disminución de 1501 docentes en una década, en este nivel educativo.



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

Se nota en una década (200-2016) una variación constante de docentes en cada ciclo escolar de alrededor de 80 docentes. En cuanto al aumento de los docentes la delegación Milpa Alta de 278 docentes en el ciclo 2006-2007 paso a 339 docentes en el ciclo 2015-2016, el aumento fue de 61 profesores y se observa un aumento persistente de docentes a lo largo de la década, en la tabla .En los mismos ciclos comparativos la delegación Álvaro Obregón tuvo un aumento de 99 docentes, Azcapotzalco con 183, Coyoacán, con 163, Xochimilco con 67 profesores más al final del ciclo 2015-2016.

Otro aspecto relevante en la distribución de los docentes en la ciudad es que deben considerar la ubicación geográfica de la escuela al trabajar en una ciudad con un gran número de contradicciones sociales y económicas, para el 2010 la ciudad contaba con el 28.5 de su población con pobreza y para el 2016 con el

27.6% 2, 434.4 miles de personas, según datos del CONEVAL (2017), y de extrema pobreza 1.8% lo que equivale a 155.1 miles de personas. Esta condición de la población repercute en la situación escolar por la carencia de servicios necesarios para desarrollar un trabajo de manera adecuada.

Tabla 12

Personal docente de Secundaria de la modalidad escolarizada a inicio de cursos por delegación según sexo (Ciclo escolar 2014- 2015).

Distrito Federal y Delegaciones	Total	Hombres	Mujeres	% de Mujeres
Distrito federal	34,600	15,240	19,360	55.9
Álvaro Obregón	2,146	1,019	1,127	52.5
Azcapotzalco	1,700	676	1,024	60.2
Benito Juárez	1,623	674	949	58.4
Coyoacán	2,148	896	1,252	58.2
Cuajimalpa de Morelos	1,050	451	599	57.0
Cuauhtémoc	2,316	967	1,349	58.2
Gustavo A. Madero	5,497	2,384	3,113	56.6
Iztacalco	2,216	967	1,249	56.3
Iztapalapa	6,494	3,006	3,488	53.7
La Magdalena Contreras	709	330	379	53.4
Miguel Hidalgo	1,645	692	953	57.9
Milpa Alta	431	202	229	53.1
Tláhuac	1,303	612	691	53.0
Tlalpan	2,221	965	1,256	56.5
Venustiano Carranza	1,595	702	893	55.9
Xochimilco	1,506	697	809	53.7

Fuente: Elaboración propia con datos de Anuario Estadístico. 2015:194- 197.

Con respecto a la proporción de género, en el periodo de 2014-2015 predomina el femenino, en todas las delegaciones de la CDMX mas del 50% pertenece a este género, situación que sigue reproduciendo que en la educación básica siga prevaleciendo el género femenino, nuevamente en correspondencia con las características demográficas de la ciudad.

La situación sociodemográfica de la ciudad repercute en la condición laboral de los docentes de secundaria en tanto que estas representan las condiciones materiales y objetivas de desigualdad social y económica de la población, la interacción en el espacio de trabajo -el aula y la escuela- es producto de la condición material que se desarrolla fuera de él, la multitud de problemas que se viven cotidianamente en

la ciudad muchos de ellos se reproducen al interior de la escuela misma, y en el salón de clases, lenguaje, cultura, valores, ética, comportamientos, necesidades, etc., se expresan en este espacio, espacio en el que a los docentes a partir de la reforma del 2013 tienen que resolver o considerar toda la serie de problemas vinculados con la escuela y comunidad que le rodea, y buscar formas para que los alumnos aprendan aun en condiciones adversas.

El engranaje educativo a través de la reforma del 2013 se estructura para que sean los docentes quienes asuman la responsabilidad del sistema educativo, que respondan a través de calificar todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela y el aula engranaje que garantiza eficiencia y eficacia, a través de la colonización del tiempo de los docentes, del tiempo fuera y dentro del espacio de trabajo, imponiendo un tiempo policrónico, llevar a cabo más actividades, conocer y “comprender” el contexto socio económico de alumnos y escuela, resolver sus problemas, discutirlos colectivamente y plantear soluciones individuales y grupales. Autoridades educativas que ejercen presión hacia el docente para que realice un mayor número de tareas en el mismo tiempo a través del SPD y si quiere seguir en el empleo deberá cumplir con tales propósitos, en una situación social y económica con contradicciones cada vez más irresolubles, como los que genera la pobreza.

3.3.1. Normas y reglas que regulan el trabajo de los docentes de secundaria en la CDMX.

Uno de los componentes que se identificó como antecedente para la reorganización del trabajo del maestro a partir de la implementación de los cambios por las reformas fue el Manual de Organización de las Escuelas Secundarias de 1981, en este documento se incluyen las funciones básicas que deben cumplir los docentes en este nivel.

5. Servicio Docente.

1. Impartir conforme a:

- ✓ Plan y programas
- ✓ Leyes

- ✓ Normas
- ✓ Reglamentos
- ✓ Disposiciones educativas vigentes
- 2. Colaborar con las autoridades
- 3. /4. Planear técnicamente:
 - Avances educativos
 - Conocimientos
 - Hábitos
 - Aptitudes
- Académicamente:
 - Área
 - Asignatura.
- 5. Presentar programa anual de actividades extraescolares
- 6. Registros e informes:
 - ✓ Aprovechamiento
 - ✓ Conducta
- 7. Solicitar recursos materiales y financieros para su labor
- 8. Participar en comisiones

Fuente: SEP (1981). Manual de Organización Escolar.

Como se puede observar las actividades de los docentes en esa época giraban en torno a la enseñanza, pero también en sus actividades dentro de la escuela. Actividades particulares y colectivas se tenían que organizar de acuerdo a los lineamientos y normatividad establecida. Individuales como la enseñanza en función de los planes y programas establecidos por la SEP, la planeación técnica y académica dependía de los cambios y normas diseñadas, los registros e informes debían ser presentados a la subdirección como parte de sus labores y las comisiones en la escuela le eran asignadas por la dirección. La organización de su trabajo se establecía en función de un tiempo policrónico solamente en el aspecto de la multiplicidad de tareas, ellos dirigían y ordenaban sus actividades de acuerdo a los planes y programas.

Las condiciones de trabajo del docente se establecen cuando es contratado para realizar un trabajo determinado por un salario, el empleador -que en este caso es el gobierno, ya que estamos hablando de educación pública y de educación básica- define su jornada laboral, número de horas que laborara, el lugar en donde se ocupará, el tipo de contrato, el trabajo específico y como lo deberá realizar, su comportamiento, las reglas y normas que deberá acatar, la autoridad que tendrá

que vigilar su trabajo, etc. En los docentes de las secundarias en CDMX, las condiciones de trabajo, derechos y obligaciones contractuales están establecidas en el documento “Condiciones generales de trabajo. Acuerdo 98”, sus condiciones de trabajo, salario y prestaciones son negociadas por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación como representante legal pertenecen a la sección 10 de este sindicato.

Se establece una normatividad general a partir del Acuerdo 98 en el que se puede observar los elementos centrales que inciden en la organización del trabajo del docente, para el aula y la escuela, así como las funciones generales y obligaciones que debe cumplir como maestro de secundaria.

El estatuto para el personal docente se establece en el Acuerdo de 98, que se fundamenta en el Reglamento de Trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública de 1946, que rige de manera general sobre los siguientes rubros:

- A. Capítulo I. Disposiciones preliminares.
- B. Capítulo II. Trabajadores de base y trabajadores de confianza.
- C. Capítulo III. De los nombramientos y promociones.
- D. Capítulo IV. De los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- E. Capítulo V. De las jornadas de trabajo.
- F. Capítulo VI. Asistencia al trabajo.
- G. Capítulo VII. Intensidad y calidad del trabajo.
- H. Capítulo VIII. De los salarios.
- I. Capítulo IX. De las vacaciones.
- J. Capítulo X. De las licencias.
- K. Capítulo XI. De los cambios.
- L. Capítulo XII. De las sustituciones y destituciones.
- M. Capítulo XIII. De los riesgos profesionales.
- N. Capítulo XIV. De estímulos y recompensas.
- O. Capítulo XV. Disposiciones generales.

Transitorios.

El Acuerdo N°. 98 de diciembre de 1982.

Acuerdo por el que se establece la organización y funcionamiento de la escuelas públicas, con fundamento en los artículos 38, fracciones I, inciso a) y V. De la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 17 y 24, fracciones I y XIII de la Ley Federal de Educación y 5°, fracción I, 27 y 55 del Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública.

- A. Capítulo I. Disposiciones generales.
 - B. Capítulo II. Desconcentración.
 - C. Capítulo III. Personal escolar.
 - Sección I. Disposiciones comunes.
 - Sección II. Personal directivo.
 - Sección III. Personal Docente.
 - Sección IV. Personal de servicios de asistencia educativa.
 - Sección V. Personal administrativo.
 - Sección VI. Personal de intendencia.
 - D. Capítulo IV. Consejo Técnico Escolar.
 - E. Capítulo V. Academias locales
 - F. Capítulo VI. Alumnos.
 - G. Capítulo VII. Sociedad de alumnos.
 - H. Capítulo VIII. Evaluación del aprendizaje.
 - I. Capítulo IX. Documentación Escolar.
 - J. Capítulo X. Sanciones.
- Transitorios.

El Acuerdo 98, continúa vigente según lo publicado por el Diario Oficial de la Federal (DOF) el jueves 27 de marzo de 2014, en el Artículo Cuarto. Inciso 32.

32. Acuerdo número 98 por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. Publicado en el DOF. El 7 de diciembre de 1982.

En esta normatividad se establece en la sección III para el personal docente en los incisos 22, 23 y 24, que es “responsable de conducir en los grupos de alumnos a su cargo, el proceso de enseñanza, aprendizaje del área o asignatura que imparta, de acuerdo con el plan y los programas de estudio, los contenidos y métodos aprobados” en el inciso 23 puntualizan las obligaciones y actividades que le corresponden de manera general, que se disponen en función del tiempo, como se señala a continuación

Tabla 13*Obligaciones y funciones del TIEMPO en la Enseñanza.*

TIEMPO ACADÉMICO	Actividad específica de trabajo educativa
I. Planeación de su labor	De acuerdo al Plan y programas
II. Procedimientos	Articulación teoría y práctica
III. Metodología	Fomento participación de los alumnos
IV. Material didáctico	Libros de texto oficialmente aprobados
V. Adecuar tareas	1) Aptitudes de los alumnos 2) Necesidades e intereses de los alumnos 3) Según tiempo previsto: a) Por el contenido programático b) Consecución de objetivos c) Contexto del proceso de enseñanza aprendizaje
VI. Evaluación	A los alumnos de acuerdo a las normas
VII. Tareas	Alumnos a) Escolares b) Extraescolares
VIII. Ético	Fomentar en los alumnos espíritu cívico

TIEMPO en la escuela

Tiempo en la escuela	Actividad específica de trabajo
X. Fomentar cooperación	En quienes tienen la patria potestad o tutela de alumnos
XIII. Motivar/fomentar	Necesidades individuales y colectivas de los alumnos
XIV. Auxiliar a los alumnos	En la escuela
XVI. Asistencia	a) Juntas de academia b) Actividades de mejoramiento profesional
XVII. Comisiones	Escolares

TIEMPO Administrativo (sin contabilizar)

Tiempo del docente	Actividad laboral
XI.-Mantener actualizados los registros de asistencia y evaluación	Del aprovechamiento de los alumnos y presentarlos a la dirección del plantel, dentro de los plazos que le sean señalados.
XII. Formular y entregar oportunamente	instrumentos de evaluación del aprendizaje que les sean requeridos,

Fuente: Elaboración propia con datos de SEP (1982). Acuerdo 98.

En el inciso XVIII se indica que los docentes deben cumplir con los ordenamientos de los artículos 22 y 23 así como “otras disposiciones aplicables y las que le asignen las autoridades educativas, conforme a la naturaleza de su cargo”, finalmente en el artículo 24 se indica que las horas de servicio se cumplirán de acuerdo a las normas de la Dirección General de Educación Secundaria.

El tiempo define y determina las actividades que los maestros deben realizar en dos espacios el aula y la escuela, espacios en donde se puede establecer un control por parte de la administración en función de las autoridades en turno. La desigual distribución del tiempo se refleja en la multitud de tareas que tiene que realizar en los espacios académico y en la escuela, este reglamento supone que los maestros tendrán tiempo completo para trabajar en el salón de clase, de acuerdo a una metodología, con procedimientos específicos, que concuerden con su planeación a través de mecanismos como las tareas, la interacción con los alumnos, desde esta perspectiva se puede considerar al maestro como un profesional de la enseñanza, que en el caso de la educación secundaria como señala Sandoval (2004) tiene la cualidad de poseer un conocimiento específico, especializado, cuya labor central es para es la enseñanza.

En la CDMX, como entidad específica, además de los parámetros y estándares nacionales aplicados a todos los docentes, se le impone también una normatividad específica para la organización y funcionamiento de los centros escolares, que se modifica en cada ciclo escolar. Cabe hacer notar que en los últimos ciclos escolares las restricciones a los docentes y a los centros escolares es cada vez más rígida.

Tabla 14

Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la CDMX.

1. Aspectos generales.

Ciclo escolar 2012-2013	Ciclo escolar 2013-2014	Ciclo escolar 2015-16
<p>Acceso a los alumnos que lleguen tarde Vigilar descansos</p>	<p>ABC de la escuela siglo XXI I. Una gestión (...) Inclusiva II: Comunidad unida por el aprendizaje III. Proceso pedagógico en el alumno IV. Docencia colaborativa basada en la reflexión. Y. Reconoce públicamente logros retos educativos para afrontarlos. Z. El espacio CTE de reflexión, planeación, reflexión, evaluación, formación y decisión para mejorar práctica docente y aprendizaje Mejora escuela, se mide en aprendizaje comparado en resultados previos</p> <p>Normatividad Mínima</p> <p>Prohibido acceso al plantel, invitaciones y permanencia de toda persona ajena</p> <p>Todas las puertas permanecerán cerradas. El personal frente a grupo bajo ninguna circunstancia dejará solos a los alumnos</p>	<p>Definición al Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE)</p> <p>Queda prohibido el uso de celular (...) cuando obstaculice el desarrollo óptimo de las actividades durante la jornada escolar.</p> <p>Clases compensatorias serán gratuitas y dentro del plantel</p> <p>Obligatorio Plan 2011</p> <p>Acoso Escolar , maltrato y/o violencia escolar, abuso sexual infantil,</p>

2. Administración Escolar.

Ciclo escolar 2012-2013	Ciclo escolar 2013-2014	Ciclo escolar 2015-2016
Organización	Prevención de la Deserción y reprobación en Educación	Los docentes integrarán la estadística conforme a la normatividad.

<p>Escolar</p> <p>Evaluar para aprender</p> <p>Docente: evaluación Inicial</p> <p>Planeación Didáctica</p> <p>Competencias Aprendizajes</p> <p>Asignación de grupos</p>	<p>Secundaria</p> <p>Docente, evaluación Alumnos BAP</p> <p>Asignación de grupo</p> <p>Necesidad de servicio, Formación académica, experiencia, reconocimiento y aprecio de la diversidad, características alumnos complejidad programas, participación de actividades de actualización e interés personal</p> <p>Asigna director y Subdirector</p> <p>Grupos con mínimo de 25 alumnos</p> <p>Prohibido permanecer en el plantel en días no Laborables o fuera de sus horarios</p>	<p>Evaluación: los docentes mostrarán a la autoridad correspondiente que lo solicite, los instrumentos de evaluación que utilicen durante sus actividades de asesoría o supervisión en el aula</p> <p>Considerar la flexibilidad curricular para alumnos con problemas.</p> <p>El docente frente a grupo se apoyará en otros docentes</p> <p>Construirá conjuntamente con alumnos reglas para establecer ambientes de convivencia.</p> <p>Los docentes responsables de cada asignatura realizarán evaluación del aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Plan de tutoría</p> <p>Considerará enfoque de evaluación formativa</p> <p>Reunión entre docentes de asignatura.</p> <p>Evaluación estandariza: PLANEA</p> <p>Ruta de mejora</p>
---	--	---

3. Mejora de la calidad.

Ciclo escolar 2012-2013	Ciclo escolar 2013-2014	Ciclo escolar 2015-2016
Consejo Técnico Escolar	Docente: impulsa	

	acciones para, eliminar o disminuir barreras para aprendizaje, identifica contextos escolares para mejorar oferta educativa, abate los índices de reprobación y deserción mejorar el aprovechamiento escolar, la eficiencia terminal y elevar la calidad de los servicios	
--	---	--

4. Participación Social

Ciclo escolar 2012-2013	Ciclo escolar 2013-2014	Ciclo escolar 2015-2016
Consejo de participación social	Mochila segura Consejos escolares: Directivos Docentes y representantes sindicales Padres de familia Ex alumnos Miembros de la comunidad Cooperativa escolar	Registro de entrada y salida en la Libreta de Registro o reloj checador
	Desarrollo profesional de los docentes. Reflexión práctica Trabajo colaborativo Resolución problemas Gestión escolar Como eje el aprendizaje escolar	Nuevas figuras: Subdirector de Gestión Subdirector Académico de Desarrollo Escolar. Maestro de Taller de lectura y Escritura Maestro de Aula de Medios

Fuente: Elaboración con datos de Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México.

El establecimiento de la reforma del 2013, como una de las reformas estructurales a las que se comprometió el presidente Peña Nieto, significó para todos los docentes de educación básica y media la inestabilidad laboral, la anulación de la contratación de base que había obtenido de acuerdo a las reglas establecidas por

el mismo Estado con anterioridad, se aplicó retroactivamente una ley para dichos profesores. Uno de los mecanismos que estableció para cambiar la normatividad anterior fue la evaluación, valoración del SPD para todos los docentes del país, en particular para los de la CDMX se establece la guía operativa.

En la comparación de los ciclos escolares del 2012-2013, 2013-2014 y 2015-2016 se nota una tendencia hacia una normatividad más restrictiva. En los aspectos generales marcan una serie de reglas para los docentes de manera específica en el ciclo 2013-2014, otorgándoles mayores responsabilidades y actividades, como es la “docencia colaborativa basada en la reflexión” asistencia y participación en el Consejo Técnico” utilizarlo como espacio de “reflexión, planeación evaluación, formación”, espacio que debe ser utilizado por los docentes en la escuela, fuera del aula, que en el caso de los docentes de secundaria se convierte en un problema al estar contratados en su gran mayoría por horas, normatividad que “coloniza” e impone un tiempo técnico racional a los docentes en sus actividades, lo que se muestra en la exigencia de mayor trabajo individualizado y por el otro el trabajo colegiado a través del Consejo Técnico, en la misma tónica, para el ciclo escolar 2015-2016 se imponen clases compensatorias dentro del plantel y el uso de manera obligatoria el Plan 2011.

En cuanto a la administración escolar, en la organización escolar se les plantea a los docentes de manera específica las actividades sobre evaluación que deben llevar a cabo, se observa un aumento en dichas actividades en cada uno de ellos para el ciclo del 2015-2016, a la evaluación deberá integrar la “estadística conforme a la normatividad”, las autoridades vigilarán los instrumentos de evaluación en el aula, se aplicará “flexibilidad curricular” en los alumnos con problemas, se deberá entregar una evaluación individual por cada estudiante, la evaluación tendrá un enfoque formativo, continúan las evaluaciones externas , etc. La organización del trabajo de los docentes además de del aprendizaje estará centrado en la evaluación sumativa y además formativa, es decir todas aquellas formas de evaluación que considere el docente para motivar al estudiante en el

aprendizaje, como “observación directa, producciones escritas y gráficas, proyectos, esquemas y mapas conceptuales , pruebas orales”, etc., como mencionamos en el capítulo II de este trabajo, el número de evaluaciones considerando dos grupos de 35 alumnos al año son más de 27, 000 evaluaciones.

Con respecto a la normatividad sobre la mejora a la calidad en el ciclo 2013-2014 se le deja la tarea a los docentes para que desarrollen una serie de acciones para aminorar las vallas que dificulten el aprendizaje, deben identificar los ambientes escolares que mejoren la oferta educativa, deberán aumentar la eficiencia terminal y “elevar la calidad de los servicios educativos”, rubro que se centra en el docente la mejora de la calidad en la educación, pero no especifica que las condiciones materiales para realizar dichas actividades son elementos básicos y necesarios para llevar a buen término tal encomienda. La situación de pobreza, las contradicciones inherentes a la desigualdad social y sus repercusiones son problemas que deberá resolver el docente en los espacios destinados para ello el aula y la escuela. Establecen normatividades que generalizan situaciones, tanto pedagógicas como laborales, en ningún lado consideran lo heterogéneo y desigual del SE en la ciudad, como se muestra en el marco sociodemográfico de este capítulo.

Finalmente en cuanto a la participación escolar, nuevamente aumentan las tareas para los docentes en los dos últimos ciclos escolares, la exigencia de un desarrollo profesional, con práctica reflexiva y trabajo colaborativo, que siguen la tónica de la colonización del tiempo. Control del tiempo en la escuela a través del registro o reloj checador. En el ciclo 2015-2016 surgen nuevas figuras de autoridad con la finalidad de dar seguimiento puntual a las evaluaciones establecidas como el subdirector de gestión, subdirector académico.

La normatividad para los docentes de educación básica para la CDMX está en concordancia con los criterios de Normatividad Mínima y con los parámetros establecidos por la reforma del 2013, toda esta reglamentación constriñe y resta

cada vez autonomía e independencia en el proceso de enseñanza aprendizaje a los docentes de secundaria a partir de vigilar e imponer tiempo a cada actividad, vigilar los resultados de este proceso a través de evaluaciones que muestren evidencias de los “logros educativos” diseñados y establecidos por las autoridades impone una lógica instrumental a la educación que deteriora cada vez más la posibilidad de avanzar hacia una educación crítica y social, para los docentes de la secundaria en la CDMX.

Capítulo IV. Presentación e interpretación de resultados.

En este capítulo se expone la estrategia metodológica para la indagación que fue de corte cualitativo, se realizaron una serie de entrevistas semi estructuradas a docentes de secundaria general de la CDMX, de todas las delegaciones políticas con el fin de obtener los puntos de vista de las diferentes zonas de las que se compone la ciudad del país, a fin de dar cuenta de las formas de organización de su trabajo en el aula y la escuela.

Se decidió seleccionar fragmentos de dichas entrevistas de acuerdo a los grandes tópicos que se plantearon por su parte y que aparecieron de manera recurrente a lo largo de todo el proceso de análisis de las transcripciones; dichos segmentos se indican de manera textual en letras cursivas con el fin de que se conozcan la perspectivas que tiene cada uno de los docentes sobre dichas temáticas, así mismo se hace una interpretación particular y/o específica de cada una de ellas en la que se retoman tanto los aspectos teóricos como los contextuales e históricos planteados en los primeros capítulos de este trabajo. Se decidió utilizar esta forma de exposición porque permite emplear de manera constante dicha información, dado que abordan temas relevantes que se están transformando en la educación.

Cabe hacer notar que el propósito de la investigación, no solo es interpretar y comprender lo dicho por los docentes desde la perspectiva de quien elabora este trabajo, sino sobre todo, acercarnos al punto de vista de quienes estaban viviendo los grandes cambios que se estaban llevando a cabo en la educación secundaria, dichos cambios se pueden interpretar desde diferentes perspectivas, los factores que en ese momento se observaron, que se relacionan con una serie de elementos tanto internos, externos a los mismos, se modifican constantemente, que la interpretación de la realidad construida por los docentes , lo que vivieron y experimentaron en el periodo de estudio está relacionado con sus intereses, valores, concepciones teóricas, con su explicación del mundo, con su relación socio educativa con los alumnos y con los otros sujetos que participan en la escuela. Su mirada, su perspectiva nos brindó elementos para acercarnos a la

forma en que cada uno organiza su trabajo en el aula y la escuela y de esta manera entender y comprender la serie de cambios que están llevando a cabo y que nos brindan elementos para analizar lo que está sucediendo en este nivel educativo en este sujeto educativo en particular.

4. Notas metodológicas para el análisis de la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria general en la CDMX.

La sociedad está compuesta por seres humanos vivos que interactúan en contextos específicos, a través de los cuales construyen, producen y recrean una serie de elementos que van conformando su cultura, prácticas, reglas, normas, etc. Los procesos sociales a diferencia de los naturales, son producto de procesos de reflexión, de la vinculación de los sujetos con el objeto.

La estructura -el sistema, modo de producción- crea un conjunto de reglas, normas, valores, etc. que se reproducen habilitan y condicionan la acción e interacción de los sujetos en “tiempos y lugares específicos”. En este sentido conocer y comprender en primera instancia los relatos de vida (Bertaux, 1999), las experiencias, prácticas, significados de tales reglas y normas nos proporcionan herramientas para interpretar dentro de ciertos contextos lo vivido subjetivamente por los sujetos –en este caso docentes de secundaria de la CDMX-. Experiencias enmarcadas dentro de un proceso social específico, por ello es ineludible aprender de dicho proceso, lo que coadyuva en el análisis e interpretación de los fenómenos sociales. “Los relatos de vida constituyen una herramienta incomparable de acceso a lo vivido subjetivamente, y la riqueza de sus contenidos es una fuente de hipótesis inagotable” (ídem., 1999:62)

Para este trabajo, después de la investigación de la maestría, en el que se buscó conocer de manera específica elementos determinados por la política educativa y por las reformas en el trabajo de los docentes, en la interpretación se dio una explicación de tales elementos específicos que conformaban a dicha política, buscando dar respuesta de manera lineal e instrumental a dichos procedimientos,

en ese camino las opiniones de los docentes me mostraron, que los acontecimientos y acciones no suceden de manera lineal, plana, que son “sujetos-sujetados” (Imaz, 2011), seres humanos que en su práctica diaria interactúan y pone en práctica no solo su saber específico, sino también vivencias, experiencias que toman decisiones y proponen alternativas que responde a cada contexto específico de cada escuela. A partir de ahí es que surge la necesidad de conocer y comprender al sujeto que participa directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje en ese nivel educativo, las formas y categorías interpretativas (Kemmis, 1986) que ellos han construido a partir de la normatividad que les imponen las reformas y cómo reconfiguran la organización de su trabajo para dar respuesta a las nuevas exigencias y cambios emanados de tales reformas.

Si bien es cierto que el “sujeto sujetado” interpreta de manera distinta la realidad, el entendimiento de los docentes se construye también por “creencias ilusorias...que hallan un soporte en formas de vida social irracionales y contradictorias” (Kemmis, 1986). Esto significa que se deben distinguir los contextos históricos y los efectos que estos tienen en la actividad cotidiana de los docentes. Conocer a partir de qué elementos establecen una serie de relaciones socioeducativas producto de la interacción y a los sujetos que participan dentro del escuela y el aula. La necesidad de entender las experiencias, creencias valores perspectivas y opciones que plantean los docentes en estos espacios a partir, la necesidad de “lograr una mejor comprensión del actuar humano” (ibídem: 37) dentro del ámbito educativo.

En este planteamiento se entrecruza la visión determinista marxista de quién elabora este trabajo en donde predomina la visión económica desarrollada en la licenciatura en la facultad de economía, se da una respuesta a la transformación de los sujetos desde las causas estructurales, en donde predomina como elemento central el ámbito económico, como señala Imaz “se asume que la ideología dominante domina. Sin embargo, sabemos que, al menos, no nos domina a todos de la misma manera ni explica las resistencias y las abiertas rebeliones a la

misma". (2011:39). La formación en el posgrado en Sociología, los muchos años de experiencia como profesora en educación superior y la conversación con los docentes de secundaria, abrieron la puerta para entender que la "ideología dominante no nos domina a todos de la misma forma" La sociología proveyó del andamiaje teórico para comprender y entender que más allá de los elementos objetivos y materiales, las relaciones sociales están inmersas dentro de un proceso dialéctico entre lo objetivo y lo subjetivo, y que la determinante económica es solo un elemento más dentro de ese proceso.

Este es un punto nodal del cual se parte en la tesis, si bien es cierto que la política y las reformas se establecen a nivel nacional, las características de nuestro país son muy heterogéneas en los diversos niveles educativos, y eso incluye a la Ciudad de México, de igual manera cada escuela se encuentra ubicada en diferentes comunidades y contextos, cada delegación política de esta ciudad presenta características distintas, lo que influye y crea un contexto diferente en las escuelas, y por tanto las actividades, respuestas, formas de pensar, relación socio educativa que establecen los docentes en las escuelas secundarias está definida por este tipo de elementos.

Si bien es cierto que los lineamientos para organizar el tiempo de trabajo se establecen como elemento central para todos los docentes de secundaria en tres momentos inicio, desarrollo cierre y/o conclusión, en cada clase, es decir, el tiempo está determinado para su labor diaria, que se reduce a horas/clase, así como también por el periodo escolar y este a su vez fragmentado en mes, semana, día y hora, como partes de un engranaje que debe funcionar de acuerdo a la normatividad establecida, en este lapso de tiempo las actividades, alternativas, experiencias, emociones y capacidad de acción de cada docente en cada escuela y aula es diferente, cada uno debe cumplir su labor de acuerdo a la materia asignada, sin embargo, el cómo estructura y reorganiza su trabajo es diferente, intervienen elementos en una concatenación dialéctica en la visión y /o mirada de cada sujeto es distinto, aparecen elementos comunes, como los que les

son impuestos en la normatividad que rige su trabajo, sin embargo, enfrentan y organizan el trabajo de manera distinta, pero también se ven componentes nuevos producto de las relaciones socio educativas que se desarrollan como parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido se considera epistemológicamente a la subjetividad como un elemento desde el que se puede construir el conocimiento a partir de las acciones y de la interacción de los sujetos. Se entiende la subjetividad como aquellos componentes desde los emocionales hasta los significados que producen los sujetos (como cambio) y/o reproducción (como continuidad) en la interacción con otros sujetos, (Imaz, 2011:43) es decir, la subjetividad es producto de la relación humana, consecuencia también de la práctica de los sujetos, en la que han ido incorporando su experiencia, condición inherente que da la posibilidad de construir nuevos contextos tanto materiales como sociales para un cambio en dicho contexto. En este proceso de interacción, de relación social, es que se crean y producen prácticas que corresponden al contexto social específico. De esta manera dichos elementos desarrollados por esa práctica son una interpretación de la realidad construida por sujetos sociales concretos (ídem),...producto de sujetos, cuyo “objeto” de investigación no es tal objeto, indiferente, ajeno, como una cosa o ente, sino que es un sujeto, ser humano, concreto razonable, producto de una realidad social, en la que interactúa y establece relaciones sociales con los otros sujetos que conforman tal sociedad.

De esta manera al indagar desde una perspectiva cualitativa se incorpora al análisis social como indica Imaz (2011) experiencias, creencias, valores, perspectivas, opciones y decisiones de la actuación de los actores sociales “y plantea el reto de acercarse mucho más a las vivencias humanas, al “sujeto sujetado” (ibíd. p.43) a los seres humanos, a los sujetos sociales que participan en los distintos ámbitos de la sociedad, como el de la educación. “La comprensión como proceso subjetivo tiene como resultado un producto objetivo y susceptible de crítica y análisis por diferentes personas: la interpretación” (Velasco, A.). La

interpretación de lo que dijeron los docentes está en función no solo del contexto del entrevistado, sino también del contexto del intérprete. El análisis –la interpretación- se llevó a cabo desde la postura teórica y contextual de lo que busca la interprete, por lo que su mirada también está sesgada y por tanto también está en constante cambio, en un proceso dialéctico entre el proceso histórico y la situación del presente que da origen a un nuevo proceso de interpretación.

La interacción se establece a partir de la construcción que ha realizado el sujeto, desde la normatividad implementada desde hace décadas por las reformas educativas, que se expresa a través del lenguaje, de la comunicación en la relación que estableció con los otros sujetos que participan en el proceso educativo a través del diálogo. Esta interacción se desarrolló en el aula y la escuela, a través de ella se establece una relación socioeducativa entre los docentes y los alumnos, los docentes y directivos, los docentes y padres de familia. Se trató de entender al “Otro” de comprender la realidad de la educación secundaria a partir de su mirada, de quién participa en el proceso, no se trató de sustituir a los docentes, al contrario, se trataba de oír su voz, de entender su punto de vista, de comprender la multitud de acciones y/o actividades que realizan para reconfigurar su trabajo, en un mundo educativo en el que suceden una enorme cantidad de problemas.

Hoy más que nunca el aspecto subjetivo, cualitativo es un elemento que nos proporcionara aspectos de los cambios reales que se están llevando en la práctica por los profesores de secundaria. Su postura, creencia, visión, alcances, estrategias implementadas en sus actividades cotidianas, producto no sólo de su experiencia, sino del grado de comprensión que tenga de las reformas en lo que proporcionara elementos concretos para valorar el impacto de la reforma

En este trabajo se presentan estas visiones que dan oportunidad de entender a este sector en una coyuntura que les transformó su condición laboral de manera fundamental e interpretar y analizar dichos cambios desde quién los ha estado

viviendo. No solo se describieron y comprendieron las actividades y reorganización del trabajo de los docentes, sino que en la interpretación se crearon nuevos juicios de tales acontecimientos de tal manera que se dan nuevos elementos del objeto de estudio, se consideraron las diferentes formaciones académicas de quién indaga sobre estos aspectos.

Definición del problema.

La organización de trabajo docente se refiere a la forma en cómo estructura las actividades y la forma en cómo distribuye el tiempo en su jornada laboral para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. La distribución del tiempo se establece a través de la normatividad, sin embargo, el contexto de cada escuela y de quienes participan son elementos que también están presentes en dicho proceso. De esta manera cada docente construye y estructura su trabajo a partir de distintos elementos, es decir, ordena y organización el tiempo y el espacio educativo a partir de las relaciones sociales educativas que se establecen en dicho proceso.

El reconocimiento de la importancia de los elementos sociales, económicos y políticos que se expresan como cambios y que adquieren diferentes formas, tales como políticas o reformas en el ámbito educativo son algunos de los factores que nos muestran la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria. Esta reconfiguración se refiere a la forma en que los docentes estructuran su trabajo a partir de los cambios que son implementados continuamente por las reformas educativas. Para organizar su trabajo el tiempo es el factor central que ordena, distribuye, organiza, traza y estructura su actividad en un espacio específico, el aula y la escuela.

La reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria general de la CDMX a partir de la implementación de las reformas educativas, no es homogéneo, la relación socio educativa que se produce en los espacios educativos, en donde se conjugan su experiencia, vivencias, deseos, alternativas,

es decir, involucra una serie de aspectos subjetivos que les brindan la posibilidad de reconfigurar sus actividades de trabajo de forma distinta.

4.1. El método cualitativo en esta investigación

Para comprender el punto de vista de los docentes e interpretar y organizar su experiencia, así como, conocer sus perspectivas de trabajo, acciones, actividades, conducta, etc., producto de la interacción social que se llevó a cabo en el aula y la escuela se buscó en el método cualitativo los fundamentos para acercarnos a la visión del “Otro”.

La investigación cualitativa es una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierte en el mundo en una serie de representaciones, incluyendo notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones, y memorándums personales. En este nivel de investigación cualitativa implica un acercamiento interpretativo y naturalista del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian los fenómenos en sus escenarios naturales, intentando dar sentido a, o interpretar los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan... Los investigadores cualitativos despliegan un amplio rango de prácticas interpretativas interconectadas, esperando siempre lograr un mayor entendimiento del tema en cuestión. Se entiende, sin embargo, que cada práctica hace al mundo visible de una forma diferente. (Denzin, N & Lincoln, I. 2005)

Se identificó el procedimiento cualitativo como enfoque que permitió adecuarse a los requerimientos del objeto de estudio. El movimiento dialéctico que se lleva a cabo en los sujetos sociales para tener conciencia del objeto en sí, es la identificación del objeto a partir del reconocimiento de la situación material que se le presenta a partir de su praxis, de su experiencia, y ese saber algo es la esencia o el en sí, que es un primer paso de un reconocimiento de lo que está fuera de la conciencia, lo exterior a ella el objeto, la realidad, la observación de ello es la identificación de tal objeto, este proceso dialéctico es la experiencia que contribuye a la superación de las contradicciones, sea como superación o como

cambio dentro del mismo contexto generando con ello modificaciones, alteraciones dentro de los mismos que transforman el proceso.

Utilizar la dialéctica como advierte Adorno (2001), en el análisis de la comprensión de la vivencia, perspectiva y visión de los sujetos, nos permite observar lo particular, sin que éste se subsuma en lo general, en lo particular se desarrollan una serie de contradicciones y luchas propias que tienen que ser abordadas de manera específica, considerar los elementos externos producto de las relaciones sociales imperantes propias del contexto histórico específico, en este sentido, se considera la totalidad en función del sistema y/o modo de producción dominante en cuanto a las características que prevalecen en un contexto que incide en la relación social de los sujetos y de esta forma contar con elementos para su interpretación.

La investigación cualitativa se interesa por “acceder a las experiencias, interacciones y documentos en su contexto natural siendo parte fundamental de ella las transcripciones, descripciones e interpretaciones. (...) Por consiguiente, los problemas de transformar situaciones sociales complejas (u otros materiales como las imágenes) en texto –los problemas de transcribir y escribir en general- son preocupaciones fundamentales de la investigación cualitativa e incluso para enfoques específicos en ella.” (Steiner, 2014:13).

La finalidad de este enfoque es explorar, describir, comprender e interpretar las formas, los elementos, los cambios, las contradicciones que los docentes enfrentaron e implementaron a través de la reorganización de su trabajo y de esta manera identificar los elementos que les sirvieron para encarar y superar tales contradicciones. Se entiende que, los elementos objetivos, las reformas y normatividades ordenan el trabajo de los docentes, integrar en el análisis los aspectos subjetivos, como su experiencia y sus emociones, nos permite estudiar desde una perspectiva dialéctica los distintos aspectos que se producen durante el proceso educativo en el cual los docentes son un factor esencial, no son sujetos que reproducen o aplican simplemente los planes y programas sin cuestionarse

nada, la realidad, la relación con los alumnos y el contexto los lleva continuamente a tomar medidas para resolver diversas situaciones en la escuela y el aula.

El enfoque del diseño de investigación permite acercarnos a las diversas formas de interpretación de las experiencias que tienen los docentes de secundaria sobre la reconfiguración de su trabajo y recoge las vivencias de estos sujetos, que está definida a partir de un contexto específico, al considerar la perspectiva y visión de ellos, se busca dar respuesta a la pregunta general de investigación:

¿Cómo se ha reconfigurado desde la visión de los docentes de secundaria general de la CDMX, la organización de su trabajo en el aula y la escuela en el contexto de las reformas educativas del 2006 al 2013?

El acercamiento a los docentes a través de su experiencia y retomando la pregunta de investigación considerando este método de indagación se planteó a través de las siguientes interrogantes.

1. ¿Qué cambios han identificado los docentes en la organización de su trabajo?
2. ¿Qué opinan al respecto?
3. ¿Cómo lo han enfrentado?
4. ¿Cómo han solucionado los problemas que han resuelto de tales cambios?

Cuestiones que nos enfrentaron a definir la técnica de investigación más adecuada para obtener la información, sobre todo considerando que no se tenía acceso a las docentes de manera directa.

4.2. Técnica de investigación.

Se decidió el método de entrevista en el que se considera la expresión oral, como el elemento a partir del que se podían obtener el punto de vista del entrevistado, es decir, las opiniones, actitudes, deseos, esperanzas, temores, propósitos, etc. El límite en esta técnica de investigación depende del entrevistado, de lo que pueda o no comunicar, en nuestro caso se decidió utilizar la entrevista semiestructurada para acotar en un guion de entrevista los elementos que coadyuvarían de manera clara a obtener la información sobre el objeto de estudio.

Se decidió utilizar este procedimiento porque permitió un acercamiento a los docentes de secundaria y conocer su opinión sobre diversos aspectos y cuestiones referidas a la reconfiguración de su trabajo. Cabe aclarar que el uso de esta técnica de investigación obedece también a que se deberían establecer elementos de comunicación inicial con el entrevistado, dado que no se conocía a las personas con quienes se iba a establecer el diálogo.

En cuanto al límite de las entrevistas, se retomó el concepto de *saturación*, entendido este como “el fenómeno por el cual después de un cierto número de entrevistas (biografías o no, por lo demás), el investigador o el equipo tiene la impresión de no aprender nada nuevo, al menos en lo que concierne al objeto sociológico de la entrevista (Bertaux, 1976)

La entrevista semiestructurada es un método de sensibilidad y poder únicos para captar las experiencias y los significados vividos del mundo cotidiano de los sujetos. Las entrevistas permiten: a los sujetos expresar a otro su situación, desde su propia perspectiva y en sus propias palabras; trata de entender el significado de los temas centrales en el mundo habitado de los sujetos; busca conocimiento cualitativo expresado en lenguaje normal, no se encamina a la cuantificación; intenta obtener descripciones lo más exhaustivas y libres del mundo de la vida del entrevistado (Steiner, 2014). En la entrevista se profundizó y se hizo libre el diálogo, no se trató de que él o la docente recitarán toda su actividad laboral, sino que se buscó obtener la reflexión sobre su trabajo, sus actividades y cambios llevados a cabo. Fue necesario a veces ser “directivo y a veces no” (Bertaux, 1999), es decir, muchas veces se tuvieron que replantear las preguntas o guardar silencio ante los planteamientos de los docentes, la decisión se tomó en función de la confianza establecida a través del diálogo.

El itinerario de las actividades para llevar a cabo las entrevistas fue el siguiente

- 1) Estructuración del guion de entrevista.

- 2) Preparación y búsqueda de los entrevistados
- 3) Realización de las entrevistas.

1) Un problema a considerar en esta investigación es que solo se conocía a tres a docentes de secundaria, situación que se consideró al elaborar el guion, la solución fue organizarlo para que diera pie a una conversación abierta y brindara confianza al interlocutor, es decir, presentarle a los docentes temáticas conocidas y actuales sobre las podía opinar sin ninguna dificultad. El guion se elaboró a partir de la investigación documental realizada, con la finalidad de abordar los puntos que se consideraron como centrales a partir de los elementos planteados en los primeros capítulos de la investigación, es decir, a partir del marco teórico y el contexto específico de las reformas y de la Ciudad de México

Guion de entrevista semiestructurada

- I. Datos generales.
- II. Situación laboral.
- III. Reformas educativas.
- IV. Aula y escuela como espacio de trabajo.
- V. Ciudad de México.

Los datos generales y la situación laboral permitieron conocer su situación personal, si estaban casados, con hijos, edad, etc., en cuanto a lo laboral, la antigüedad, si trabajaban en otro lado, horas de contrato en la secundaria, etc., estos dos elementos proporcionaron elementos para establecer una conversación más cómoda, dado se sintió en la mayoría de las entrevistas que no era una encuesta o cuestionario.

En el tercer inciso se buscó obtener información sobre su visión y punto de vista sobre las reformas (del 2006, 2011 y 2013). En el cuarto apartado se buscó conocer su visión y reflexión de la organización de su trabajo y cómo enfrentan tal situación, de esta manera se obtuvo información de la visión y perspectiva con respecto al objeto de estudio, de las formas de reconfigurarlo y finalmente en el último punto se abordó la cuestión sobre las dificultades y ventajas de trabajar en la CDMX.

2) Sobre la búsqueda de los entrevistados y la preparación de las entrevistas.

Se tomó en cuenta el resultado de las entrevistas realizadas en la maestría, en donde se entrevistó a docentes cuya única condición fue que estuvieran en servicio, por los resultados de dicha indagación, se decidió entrevistar a un docente por delegación política de la CDMX que se encontrara en servicio en una escuela secundaria general, sin considerar la edad, antigüedad, o condición laboral, ya que la información que se requería no estaba determinada por ninguno de los factores mencionados, con la finalidad de tener una visión general de los docentes de todas delegaciones. Esto significó entrevistar al menos a un docente por cada una de las delegaciones de la CDMX, en total son 16 demarcaciones. El objetivo fue que los docentes nos proporcionarían datos generales sobre la situación del aula y la escuela en el periodo de la investigación y los formas de reorganización de su trabajo en estos espacios, se planteó la lógica de Bertaux sobre saturación, en el sentido de que con 16 entrevistas se lograría obtener una visión cercana al objetivo de la investigación.

Para obtener la información se procedió a ubicar a docentes de secundaria general de la CDMX, como no se tenía acceso a las secundarias de manera oficial, se decidió utilizar la técnica de investigación de red o bola de nieve que consiste en encontrar un docente de secundaria, una vez localizado se le pidió su colaboración para identificar a otro docente a quien entrevistar y así sucesivamente, esto nos llevó a entrevistar a una población mayor de la que se tenía planeada, los informantes nos contactaron con otros casos disponibles, de esta manera se realizaron entrevistas a 30 maestros y una directora. No se tenía contemplado entrevistar a este número de docentes pero la realidad nos rebasó.

3) La realización de las entrevistas

La búsqueda y el contacto con los entrevistados requirió de varios meses, no solo porque los docentes son contratados en su mayoría por horas, sino también porque son 16 delegaciones políticas en la ciudad y por la técnica de bola de nieve, el contacto fue a través del teléfono, después se tenía que fijar fecha para la

entrevista, y varias veces las cancelaron por distintos motivos, reuniones con las autoridades, con padres de familia, por evaluación docente, etc.

Fue necesaria la disponibilidad del entrevistador para adecuarse a los entrevistados, ya que la investigación cualitativa requiere de un diseño flexible, es decir, requiere de disponibilidad de horario para llevar a cabo este tipo de indagación. Se requirió de flexibilidad en los horarios y lugares de contacto, muchas de las entrevistas se llevaron a cabo en las escuelas secundarias, en estos casos siempre se solicitó el permiso de las autoridades correspondientes, en algunos casos se requirió por parte de las autoridades, el guion de entrevista. Tanto directores como subdirectores después de explicar el motivo y objetivo de la entrevista y leído el guion, dieron su autorización. Solamente en una delegación, la de Azcapotzalco se envió una solicitud a la autoridad correspondiente para llevar a cabo la indagación.

En la utilización de la técnica “bola de nieve”, nos ayudó mucho el guion de entrevista. Se presentó a los docentes por escrito el guion con el objetivo de la investigación, se les aclaró para que se utilizaría la información y se les solicitó permiso para que la entrevista se grabara a través de un *lpad*, una vez llevado a cabo todos estos pasos se procedió a realizarla.

Se eligió al video –*lpad*- como el instrumento de apoyo para realizar la entrevista, de esta manera se llevó el registro pormenorizado de las conversaciones y facilitó la transcripción de dichas entrevistas. El video permitió registrar imágenes, sonido, expresiones y otros factores que se pudieron detectar de acuerdo a las necesidades de la investigación. Cabe aclarar que la entrevista requiere de estar en permanente contacto visual con el participante, por ende, la utilización de un instrumento como este requiere de habilidad en su manejo, porque la entrevista es un diálogo, una conversación en la que se busca establecer lazos de confianza, de cordialidad, y estar muy atentos de las expresiones del interlocutor, el instrumento no debe distraer o limitar la conversación, debe pasar inadvertido, por eso se

recomienda la grabación, el uso del *lpad* es recomendable y útil solo si se domina como recurso tecnológico.

Cada entrevista fue única, los comentarios, expectativas, formas de organización expresadas en cada una de ellas fueron los motivos que nos orillaron a considerar todas las entrevistas, ya que cada docente aportaba o profundizaba las temáticas tratadas. El acercamiento a los docentes a través de las redes de sus conocidos y de estos a otros docentes, la buena disposición mostrada ante quién estaba realizando las entrevistas fue otro de los motivos por que se decidió transcribir todas las entrevistas y dedicar un espacio considerable en este trabajo a sus comentarios. Se llevaron a cabo las entrevistas tanto en las escuelas secundarias como fuera de ellas, de acuerdo a las circunstancias, contexto y sobre todo del tiempo de los docentes.

4.3. Exploración de la información obtenida por las entrevistas.

Una vez que se empezó a recopilar la información de los docentes a través de las entrevistas se procedió a transcribir la información, cabe aclarar que la transcripción se llevó a cabo de manera paulatina de acuerdo al tiempo en que se llevaron a cabo, esto permitió empezar a identificar algunos aspectos que se fueron profundizando en las entrevistas subsecuentes. Se resolvió transcribir de manera literal todas las entrevistas (incluyendo la de la directora) pero solo se codificaron las correspondientes a los docentes, y el resultado fue de 500 hojas de transcripciones. Esta decisión obedece a que la forma de obtener la mirada y/o visión de los docentes sobre la problemática planteada solo se podía llevar a cabo conociendo e identificando los elementos recurrentes en cada uno de ellos, con el objetivo de identificar los siguientes aspectos: qué dijeron los docentes, sobre qué aspectos hablaron y posteriormente, llevar a cabo la interpretación de las transcripciones. “En la investigación cualitativa el método inductivo construye la epistemología en función de lo particular, y también de la reconstrucción permanente de los significados que dan los sujetos que se ubican como informantes y los investigadores que buscan datos, informes, circunstancias,

testimonios, razones, experiencias, vivencias, miradas de dichos sujetos.” (Bertaux: 1999)

En esta etapa del trabajo a partir de la transcripción se buscaron los elementos que los docentes reconocieron como cambios a partir de la implementación de las reformas educativas. De igual manera se trató de identificar el significado que tenía para ellos, se consideró que “el cambio es un proceso no una acción” (Fullan:2002), por ello el significado, la forma que adoptó la reconfiguración del trabajo de los docentes es distinta, no solo es consecuencia de las reformas de manera general, sino de los elementos vinculados con la relación socioeducativa desarrollado dentro del aula y la escuela, y los ligados a la implementación de las reformas como el cambio de planes de estudio, formas de evaluación, en materias específicas etc.

Se identificaron los datos generales de los docentes entrevistados; situación civil, género y número de hijos. Los datos específicos académicos: materia o materias impartidas, formación profesional, lugar de estudios y cursos y/o posgrado y finalmente su situación laboral, lo que nos proporcionó una visión de quienes eran, de su situación profesional y laboral, elementos necesarios dado que los docentes de secundaria general en su mayoría son contratados por horas.

4.3.1.1. ¿Cómo se transcribieron las conversaciones con los docentes?

Se transcribieron las entrevistas de manera inmediata, con el fin de facilitar la identificación de temas recurrentes. Su exploración e interpretación proporcionó elementos para la reformulación las preguntas en las siguientes en entrevistas y la identificación de la saturación. (Bertaux, 1999:76). Esto es, se identificó con la transcripción la repetición de los argumentos, esto significó que con las entrevistas llevadas a cabo se había obtenido la información necesaria que se pretendía buscar.

En la transcripción de las entrevistas se buscaron dos elementos, a partir de la clasificación del guion de entrevista.

- 1) Identificar de qué hablan los docentes
- 2) Qué dicen de lo que hablan

Para identificar de qué hablaron los docentes en la entrevista procedió a transcribir todas las entrevistas, esto brindó un panorama general de cada docente y de esta forma se pudo identificar los temas recurrentes en cada una de ellas. En este proceso nos dimos cuenta de que lo que dijeron los docentes sobre como organizan su trabajo a partir de las reformas no es sobre la valoración que nosotros teníamos, y que se concretizó en el guion de entrevista, sino que su opinión y visión correspondía a elementos diferentes, a partir de ello se construyó un primer listado de temas generales abordados en cada entrevista.

- 1) Organización del trabajo en general
- 2) Reconfiguración del trabajo en el aula
- 3) Reconfiguración del trabajo en la escuela
- 4) La experiencia y opiniones sobre la organización de su trabajo.

En el primer apartado sobre la organización de su trabajo se ubicaron todos los aspectos que hablaron los docentes en las entrevistas sobre los factores que en ese momento les estaban afectando, es importante anotar que el periodo en que se llevaron a cabo las entrevistas fue la etapa en que se les impuso la evaluación para continuar con su trabajo, situación que se puso en primer lugar en casi todas las entrevistas, dado que les habían informado a algunos de ellos de que serían evaluados.

- | | | |
|-----------------------------|---|---|
| 1) Organización del trabajo | } | Reformas, funciones, recortes del tiempo (nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTCI), evaluación docente y académica, capacitación, trabajo por proyectos y en equipo, nueva normatividad, tiempo de cambio, reformas constantes, etc. |
|-----------------------------|---|---|

En el segundo inciso se identificaron los aspectos que de manera recurrente mencionaron los docentes sobre los elementos en los que ellos todavía inciden en

el aula a partir de los que pueden reconfigurar la organización de su trabajo, situación que aprovechan para establecer el tiempo en cada una de las labores que tienen que realizar en su salón de clases.

2) Reconfiguración del trabajo en el aula

Clases/aprendizaje, control del grupo, lista de asistencia (sin pérdida de tiempo en el aula) , tareas, planeación de las actividades de aprendizaje (en tiempo: diarias, semanales, mensuales, anuales) aprendizajes esperados, uso de NTIC, evidencias del aprendizaje, portafolio de evidencias, actividades fijas y variables, estructura de clases, tutorías, vigilancia en el aula “método Stalling”

En el tercer inciso se agruparon los aspectos que los docentes comentaron sobre sus actividades en la escuela, centrados en aquellos que les significan mayor trabajo a partir de las continuas reformas educativas

3) Reconfiguración del trabajo en la escuela

Consejo Técnico Escolar, infraestructura, comisiones, Ruta de Mejora, laboratorios, sala de computación, Auditorio, contaminación ambiental (educación física), nueva normatividad.

Finalmente en el cuarto apartado, se concentran los distintos puntos que de manera recurrente expresaron los docentes sobre su experiencia, sentimientos, emociones, etc., con respecto a los cambios ocurridos.

4) La experiencia y opiniones sobre la organización de su trabajo

Desvalorización, desmotivación, estrés, Violencia, desánimo, incertidumbre laboral, nuevos conocimientos y manejo de los grupos y de las materias, nuevos contenidos, experiencia y antigüedad

En la revisión de las transcripciones a partir de las dimensiones de tiempo y espacio se ubicaron asimismo, los elementos que reconfiguraron la organización de su trabajo, y se agruparon en cuatro rubros las respuestas de los docentes de acuerdo con la identificación del cambio, su opinión de la forma en la que la han enfrentado y como lo han solucionado. Se decidió utilizar palabras “claves” nuevamente que pudieran agrupar una serie de comentarios y temáticas abordadas en las entrevistas.

- a) Cambio
- b) Tiempo/aula
- c) Tiempo/escuela
- d) Dilemas

a) Cambios/Tiempo { Reformas, vigilancia en el aula, NTCl, evaluación alumnos y docentes, nueva normatividad, tiempo en el aula solo para aprendizaje, nueva planeación, Ruta de Mejora, mayor control del tiempo en la jornada laboral, nuevas actividades relacionadas con la evaluación, incertidumbre

b) Tiempo/Aula { Decisiones-autonomía, factores externos al salón de clase, evaluaciones: externas diagnósticas, exámenes, sumativas y formativas, de recuperación, docentes, evidencias, correspondencia entre planeación, clases y aprendizajes y logros esperados

c) Tiempo { Consejo Técnico Escolar, conflictos alumnos, comisiones, horas de servicio, Ruta de mejora, Red Escolar, atención a padres, vínculo con la comunidad

d) Dilemas { Alternativas, temores, expectativas, incertidumbre, esperanza, autonomía, jubilación, otros trabajo.

4.3.1.2. Análisis del material: tópicos recurrentes encontrados en la transcripción de las entrevistas

A partir del inciso anterior se agruparon en diferentes temáticas lo que dijeron los docentes sobre los grandes rubros del guion de la entrevista, así como de los tópicos que fueron surgiendo a la largo de estas.

REFORMA 2006

Los docentes identificaron los siguientes elementos como parte del cambio.

En el currículo; en lo administrativo; por el modelo pedagógico; en la materia de Talleres; se redujo el tiempo por la vía de los hechos en el contenido curricular; no se ven las materias con profundidad; en la gestión.

Los docentes identificaron los siguientes elementos sin cambios.

En general no observaron muchos cambios por esta reforma en los programas

RIEB 2011

Los docentes identificaron los siguientes elementos como parte del cambio.

En lo individual, más actividades sin infraestructura en el aula; en el currículo bloques integración de la educación básica (contenido muy elevado, en materia inglés más exigencias, eliminación de contenidos), evaluación; época de transición desde la Alianza para la calidad; promover la lectura; prácticas y cultura docente; ruta de mejora/nuevas exigencias; nuevos maestros que concursaron por una plaza; resistencia al cambio; falta de capacitación.

RE 2013

Los docentes identificaron los siguientes elementos como parte del cambio.

Comentario general ¿qué quiere la reforma de los maestros?

Cambios en las materias de Educación Física y Talleres; cambio curricular; en el Modelo Pedagógico (de constructivista a competencias); en los libro de texto; en la gestión; vigilancia en el aula, (Modelo Stalling); políticas que piden no reprobar alumnos; no hay capacitación docente; transformación del trabajo del docente; cambio de horarios; pérdida de valores de los alumnos.

Gestión/administración: cambio en los jefes de enseñanza.

Evaluación: evidencias del trabajo en clase (portafolio); trabajo individual

Gobierno: escuelas al 100

Evaluación docente

En el aula, vigilancia de las autoridades.

Concurso general: examen de permanencia (evidencias del trabajo y conformación del portafolio)

Proceso identificado: antes de la reforma del 2013 y después de esta reforma.

Expectativas: Incertidumbre en general y en el trabajo; cambio en las condiciones de trabajo

Efectos identificados.

Estandarización; exámenes a los docentes, incertidumbre laboral y desvalorización del trabajo docente; opciones: dedicarse a otra cosa; deserción de los alumnos (recuperación de periodo escolar por exámenes, tutorías individualizadas), desmotivación de los alumnos.

Eliminación de la materia de taller

Época de transición.

Organización del trabajo general

Trabajo docente: reorganización y reconfiguración; nueva organización de trabajo estrés; otras funciones (alumnos con capacidad diferente); recorte del tiempo (talleres) nuevas normas de trabajo; tutorías; trabajo por proyectos; trabajo en equipo sin condiciones laborales; educación física y condiciones de trabajo (contingencia ambiental); sin carrera magisterial; normatividad.

Evaluación: examen de permanencia; exámenes de recuperación

Tiempo de cambio: ¿autonomía docente?; planeación; capacitación docente; contexto de la escuela.

Organización del trabajo en el aula

Organización de clase: Control del grupo; Lista de asistencia; Tareas/o sin tareas
Problemas en la organización de trabajo:

Clase: planeación (año, mes, semana, por día, por grupo, por materia);

Aprendizajes esperados; uso de tic's; evidencias; portafolio; actividades didácticas (cuadros, mapas, ejercicios, cuestionarios, esquemas).

Actividades fijas (libro) y variables (sin libro, actividades didácticas planeadas).

Estructura de clase sin cambio por las reformas: Inicio (lectura impuesta lista de asistencia obligatoria sin que signifique tiempo de clase, tema anterior desarrollo (de acuerdo a la planeación de la clase – mes, semana, y día- y cierre (recapitulación del tema visto en clase).

Tutorías/materias

Coasesoría

Tiempo: decisión del docente; externo al aula; actividades en el aula;

Trabajo por proyectos (interdisciplinario)

Evaluación: estandarizada (PLANEA y ENLACE); diagnóstico (para planeación y conocimiento grupo);

Aula: sumativa (exámenes, exámenes de recuperación);
Formativa.

Organización del trabajo (tiempo)

Aula: nueva forma de vigilancia (director y subdirector en la clase) .y método
Stalling

Clase de acuerdo a la planeación.

Tiempo: Para entrar y para salir; en jornada laboral (por horas) en la organización
del trabajo; reducción del tiempo en otras actividades no planeadas;
horas en la materia de taller; más tiempo en la evaluación, cambio del
tiempo por el nuevo plan de estudios

Espacio

Escuela: Comisiones; Consejo Técnico Escolar; horas de servicio; ruta de mejora
Red escolar; Organización de horarios, comisiones, atención a padres.

Identificación de lo que dicen los docentes.

Si bien es cierto que el guion de entrevista sirvió como factor para orientar la
conversación, en la transcripción de observaron los siguientes aspectos en común.

Reforma 2006: una nueva organización del trabajo: a partir del currículo y modelo
pedagógico, sin embargo, una gran mayoría no observó cambios de manera
inmediata.

Reforma 2011: problemas y retos de la nueva forma organizativa. Cambios sí,
pero apenas identificados: el currículo

Reforma 2013: ¿transformación del trabajo del maestro?

Reconfiguración de la organización del trabajo en el aula.

El tiempo: transformación del trabajo cotidiano en el aula.

Propuestas y disyuntivas: aprendizajes esperados.

Tiempo controlado desde fuera: planeación de clase, anual, mensual,
semanal, diario.

Cambio en el tiempo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Actividades fijas y variables en el aula: ¿autonomía o imposición?

Observación, vigilancia y control del tiempo de la organización del trabajo

del Docente: inspección desde dentro.

Evaluación: nuevas y viejas formas de evaluación

Los docentes: reconfiguración de la organización del trabajo en la escuela.

¿Más trabajo en el mismo espacio laboral?

Escuela: Atención a padres de familia: trabajo extra-extra.

Tiempo auto controlado: Ruta de mejora

Los alumnos: desvalorización del maestro

A partir de la identificación de los elementos recurrentes que se encontraron en las transcripciones de las conversaciones se seleccionaron los párrafos que ilustrarían el mejor sentir de los entrevistados y por ende en donde se muestra su opinión y punto de vista.

4.4. Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes. Presentación e interpretación de las entrevistas.

En la interpretación de este apartado se parte de que los cambios que se observan en la organización del trabajo del docente son resultado de un proceso de cambio, tanto del contexto general -en este caso de las medidas implementadas por el Estado- como de la dinámica particular de cada escuela, de la relación socioeducativa que ahí tiene lugar. En el transcurso del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y en la relación en la escuela los docentes dan la cara a problemas y contradicciones que tienen que afrontar, muchos de ellos tienen que ver con la organización de su trabajos y a través de la reconfiguración de este que resuelven dicha. En este sentido, se contempla el contexto particular en el que se llevaron a cabo las entrevistas, durante este periodo, las autoridades de la SEP designaron a los docentes que serían evaluados, de acuerdo con la Ley de Servicio Profesional Docente, evaluación que determinaría si continuarían con su trabajo o no durante cuatro años, situación que generó un ambiente de nerviosismo en las escuelas, que centró la atención de los mismos en este problema e invariablemente la conversación que se estableció con ellos condujo a esta temática.

En los siguientes incisos se anotan los aspectos diversos que se encontraron en las entrevistas relacionados con la organización de trabajo. Se especifican de manera general los elementos que consideraron los docentes para dicha estructuración y los aspectos que modificaron para reconfigurar su trabajo como opiniones, experiencias, comentarios, etc., sobre las temáticas generales que se abordaron a partir del guion de entrevista, y que se especificaron en los apartados iniciales de este capítulo.

4.4.1. Aspectos generales encontrados en los docentes entrevistados

En esta sección se describen las características de la población entrevistada, de acuerdo con el guion de la entrevista, el primer aspecto que se abordó fueron los datos generales. Con este inciso se buscó, por un lado, establecer un primer contacto con los docentes que permitiera llevar a cabo de la mejor forma la entrevista, y por el otro, obtener información sobre sus datos generales y de trabajo

La entrevista inició siempre preguntando si daban permiso para video grabarlos y que preferían para realizarla, leer el guion y contestar de manera general en función del mismo o que la entrevistadora fuera haciendo las preguntas de acuerdo al desarrollo de la misma. En ambos casos a medida que se llevó a cabo la conversación se profundizó y abundó en los temas que les parecieron relevantes. En la obtención de datos generales se incluyó la delegación en donde está ubicada la secundaria, el estado civil y el número de hijos.

Tabla 15
Datos generales de los docentes entrevistados

No.	Delegación	Genero	Estado civil	No. De hijos
1	Tláhuac.	M	Casado	2
2	Gustavo A. Madero.	F	Soltera	-
3	Venustiano Carranza.	F	Soltera	-
4	Xochimilco	F	Soltera	3
5	Gustavo A. Madero.	M	Soltero	-
6	Milpa Alta.	M	Unión libre	2
7	Álvaro Obregón.	M	Soltero	-
8	Coyoacán.	F	Casada	2
9	Magdalena Contreras.	F	Soltera	-
10	Iztapalapa.	F	Unión libre	2
11	Cuauhtémoc.	F	Soltera	-
12	Coyoacán.	M	Casado	-
13	Tlalpan.	F	Casada	2
14	Benito Juárez.	M	Casado	2
15	Magdalena Contreras.	M	Casado	2
16	Gustavo A. Madero.	M	Casado	2
17	Benito Juárez.	F	Casada	2
18	Cuauhtémoc.	M	Soltero	-
19	Tlalpan.	M	Casado	2
20	Tlalpan.	M	Soltero	-
21	Álvaro Obregón.	M	Soltero	-
22	Azcapotzalco.	F	Casada	2
23	Azcapotzalco.	F	Casada	2
24	Tlalpan.	F	Casada	1
25	Cuauhtémoc.	F	Casada	2
26	Cuauhtémoc.	F	Soltera	2
27	Iztacalco	M	Soltero	-
28	Cuajimalpa.	F	Casada	2
29	Miguel Hidalgo.	F	Soltera	2
30	Benito Juárez.	M	Viudo	-

Fuente elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas. Año 2016

Se visitaron 22 secundarias y se entrevistó a un total de 30 docentes de la CDMX, en general las entrevistas se llevaron a cabo en las escuelas secundarias. 16 de los entrevistados son mujeres y 14 son hombres, de los cuales 17 tiene hijos, 12 son solteros, 1 es viudo y uno vive en unión libre. Con este número de entrevistados, se cubrieron todas las materias impartidas en la escuela secundaria general.

Tabla 16

Materias del plan curricular que imparten los entrevistados

Materia Plan Curricular RIEB (2011)	Entrevistas
Español 1º, 2º, 3º	✓
Segunda Lengua: Inglés	✓
Matemáticas 1º, 2º, 3º	✓
Ciencias 1º <ul style="list-style-type: none"> • (Énfasis en Biología) 	✓
Ciencias 2º <ul style="list-style-type: none"> • (Énfasis en Física) 	
Ciencias 3º <ul style="list-style-type: none"> • (Énfasis en Química) 	
Laboratorio	✓
Tecnología 1º, 2º, 3º	✓
Geografía de México Y del Mundo	✓
Historia 1º, 2º	✓
Asignatura Estatal	✓
Formación Cívica y Ética	✓
Tutoría	✓
Educación Física 1º, 2º, 3º	✓
Artes 1º, 2º, 3º (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	✓

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas. Año 2016.

De los entrevistados, un docente con especialidad en física, se hace cargo de la materia de Ciencias (ha cubierto las materias de física, química y biología, según el plan de estudios vigente), en el caso de la materia de Artes se entrevistó a tres docentes, dos con especialidad en teatro y el otro en música, a continuación se detallan los elementos con respecto a su formación profesional.

Tabla 17

Formación profesional de los docentes entrevistados.

#	Materia	Licenciatura	Posgrado, diplomado y/o cursos
1	Geografía. Formación Cívica y Ética.	Lic. Educación Secundaria. Especialidad Geografía.	Mtro. En Desarrollo Educativo. UPN. CAM.
2	Matemáticas.	Lic. en Educación Secundaria. Especialidad en Matemáticas. Lic. en Pedagogía UPN.	CAM.
3	Matemáticas.	Lic. en Educación Secundaria. Especialidad en Matemáticas.	Mtra. en Pedagogía Escuela privada. Excel, 10 cursos.
4	Formación Cívica y Ética.	Lic. en pedagogía UPN.	Diplomado en FCPyS. UNAM
5	Historia.	Lic. en Historia. Normal Superior.	CAM y diplomados.
6	Educación Física.	Lic. en Educación Física. ESEF.	CAM.
7	Historia.	Lic. en Educación Secundaria. Especialidad en Historia. Lic. en Sociología de la Educación	Mtro. en UPN. CAM
8	Tecnología.	Lic. en Nutrición UAM Xochimilco.	Terapeuta. CAM Medicina natural y acupuntura.
9	Asignatura Estatal. Formación cívica y ética.	Lic. en Trabajo social UNAM. Lic. en Psicología Educativa UPN. Carrera técnica.	Cursos: Pruebas pedagógicas, de reclutamiento.
10	Formación cívica y ética.	Lic. en Sociología de la Educación	Cursos: CAM Derechos Humanos, Equidad de Género y Habilidades para la vida.
11	Artes (Taller Música)	Lic. en Enseñanza Musical Escolar. Conservatorio Nacional de Música. Enseñanza del Violín.	CAM
12	Ciencias (Biología, Física, Química)	Benemérita Nacional de Maestros. Especialidad en Biología en ENS.	CAM
13	Matemáticas.	Lic. en Matemáticas ENS.	Iniciando Maestría en Matemáticas.
14	Español.	Normal privada. Lic. en Ciencias de la Educación. Lic. Secundaria. Especialidad en Español. Carrera técnica en Computación.	Mtra. en Español Especialidad en Literatura. CAM
15	Lengua Extranjera (Inglés)	Estudios Pedagógicos en Inglés. UNAM-San Antonio	CAM

16	Matemáticas.	Lic. en Educación Media. Especialidad en Matemáticas.	Mtro. en Desarrollo Educativo. Especialidad en Matemáticas. Diplomados: A distancia (2) Cursos: Competencias docentes.
17	Tecnología	Lic. en Docencia Tecnológica. Capacitación para el trabajo ENM.	Mtra. Ciencias de la Educación. Universidad Privada. CAM.
18	Historia.	Lic. en Historia	Mtro. En Desarrollo Educativo. Especialidad en Historia.
19	Educación Física.	Lic. en Educación Física ESEF.	CAM
20	Matemáticas.	Lic. Educación Secundaria. Especialidad en Matemáticas ENS.	CAM
21	Lengua Extranjera (Inglés)	Estudios en el Reino Unido de inglés.	CAM
22	Historia.	Escuela Normal Superior Especialidad en Historia	Mtra. en Especialidad en Historia. UPN. Historia UNAM
23	Matemáticas.	Lic. Matemáticas ENS.	CAM
24	Tecnología	Técnico profesional en Diseño Industrial.	Capacitación para el trabajo en industria del vestido. Diseño industrial de patrones.
25	Ciencias(Biología, Física, Química)	Lic. Biología UNAM.	Estudios completos de Maestría en Biología. CAM.
26	Español.	Lic. en Educación Secundaria.	Mtra. en Ciencias de la Educación Universidad de Veracruz. CAM
27	Historia.	Lic. en Educación Secundaria Especialidad en Historia.	CAM.
28	Ciencias Sociales.	Lic. en Ciencias Sociales.	CAM. Diplomados SEP.
29	Lenguas Extranjeras (Inglés)	Graduada en el TTC (Teacher Training Course) en The Anglo.	CAM. Diplomados SEP.
30	Ciencias (Biología, Física, Química)	Lic. en Educación Secundaria. Especialidad en Biología. ENS.	Curso: Diseño en estrategias didácticas en la enseñanza de la Biología. CAM

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas. Año 2016.

Sobre la formación profesional, 28 docentes cuentan con el grado de licenciatura y 4 de ellos poseen dos licenciaturas, 26 la cursaron en instituciones públicas, solo dos en instituciones privadas. Una docente posee una carrera tecnológica y dos

docentes de inglés ostentan estudios fuera del país, 11 profesores cuentan con estudios de maestría, y 9 cuentan con el grado de Maestría, una profesora tiene el 100% de créditos y otra estaba cursándola. 5 de ellos tienen diplomados en áreas vinculadas con su formación profesional y con la materia que imparten y tres tienen carreras técnicas. En general se observa una planta docente con cursos de actualización del magisterio y estudios de posgrado.

Con respecto a su situación laboral, se anotó el número de horas asignadas, número de grupos y horas frente a grupo, en algunos casos se encontró que se una correspondencia del número de horas asignadas con el número de horas frente a grupo, en otros casos las horas asignadas a los docentes incluyen horas de servicio, lapso de tiempo en el que realizan otras actividades vinculadas con la escuela o con los alumnos.

Tabla 18
Situación de trabajo de los docentes entrevistados.

No. de Entrevistado	Turno	No. Grupos	No. Alumnos	Horas frente a grupo	Horas de servicio	No. de Alumnos por grupo
1	M	4	172	16	3	43
2	V	2	88	10	-	44
3	V	4	100	22	3	25
4	V	4	148	16	3	37
5	V	4	180	16	3	45
6	M	10	420	20	5	42
7	V	6	200	26	-	33.3
9	V	4	144	17	13	36
10	M	5	125	16	3	25
11	M	10	400	40	2	40
12	V	4	108	18	1	27
13	M/V	6	210	31	3	35
14	V	5	150	29	-	30
15	M/V	12	390	36	3	32.5
16	V	3	81	16	6	27
18	M/V	6	225	28	14	37.5
19	V	9	360	18	1	40
20	V	6	210	21	-	35

21	M/V	12	380	36	-	31.66
22	M	6	168	30	-	28
23	M	4	112	15	3	28
25	M/V	3	74	25	-	24.66
26	M	4	100	16	6	25
27	V	3	84	15	3	28
28	M	3	150	15	3	50
29	M	11	480	31	-	43.63
30	M	3	109	18	1	36.33
Promedio						34.42

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas. Año 2016.

En promedio en la tabla anterior si se considera el número de alumnos y grupos por docente corresponde a 34.42 alumnos.

Este promedio no considera el número de alumnos que tienen los docentes de tecnología (E.8, 17 y 24), que subdividen al grupo en semi secciones, el número de alumnos en promedio en esta materia es de 12 a 15, lo que afecta el promedio general. Cinco docentes trabajan los dos turnos, y una gran parte de ellos asiste a la escuela todos los días.

La docente (E. 25) que atiende menos alumnos es de Biología y Laboratorio, tiene un total de 74 y atiende 3 grupos, no es una escuela de alta demanda, ya que está cerca de la secundaria Anexa a la Normal. La docente de inglés (E. 29) labora en una escuela de alta demanda y atiende a 480 alumnos con un total de 11 grupos, y un promedio de 40 alumnos por salón, cubre a todo el turno matutino de la institución.

Tabla 19*Más sobre situación de trabajo de los docentes entrevistados*

#	Antigüedad	Horas. asignadas	Base	Indefinidas	Interinas
1	17	19	19	-	-
2	8	10	-	-	-
3	8	-	-	25	-
4	6	19	19	-	-
5	6	19	19	-	-
6	14	25	25	-	-
7	17	26	26	-	3
8	10	39	21	-	18
9	1	30	30	-	-
10	8	19	19	-	-
11	2	42	-	-	42
12	12	19	19	-	-
13	13	34	34	-	-
14	2	38	7	-	-
15	21	40	9	-	17
16	17	22	22	-	-
17	30	33	33	-	-
18	8	41	19	-	22
19	6 años 6 meses	-	-	-	19
20	4 años 3 meses	31	21	-	-
21	5	42	-	-	-
22	20	30	25	-	5
23	3	-	19	-	-
24	27 años 8 meses	33	33	-	-
25	26	-	9	-	16
26	8	15	6	-	-
27	19	19	19	-	-
28	24	31	31	-	-
29	-	19	-	-	-
30	1	19	19	-	-

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas. Año 2016.

Se decidió entrevistar a docentes sin importar antigüedad ni condición laboral con el objetivo de obtener información de la situación que vivían todos los maestros en ese periodo en la escuela y el aula.

Con respecto a la antigüedad, se encontró una variación de 1 a 27 años; encontramos profesores que tienen plaza de base sin haber concursado por ella y los de menor antigüedad consiguieron la plaza por medio del examen de ingreso. De los 30 docentes, solo 5 no tienen horas de base lo que representa el 16.6% del total. En general tienen la mayor parte de sus horas asignadas para dar clase,

esto incluye su materia y en varios casos se debe incluir la clase de tutoría. También se encuentra el caso del docente de inglés que trabaja en ambos turnos, que imparte esta materia y la de teatro, sus 42 horas son interinas. El entrevistado 12 trabaja por la mañana como docente de primaria y por la tarde en la secundaria.

Con los datos obtenidos se puede observar que la mayoría de docentes cuenta con el perfil adecuado y la formación profesional acorde a la materia que imparten, así como con la capacitación y especialización en su área y materia de trabajo. Todos han acudido a los centros de capacitación para el magisterio a tomar distintos cursos de actualización. La mayor parte de las horas asignadas (sean de base o de interinato) están destinadas a su trabajo de enseñanza en el aula, pero se advierte una enorme desproporción en el número de alumnos atendidos por docente, de 74 hasta 480.

La carga es mayor para quién cubre dos turnos y para los que pertenecen a escuelas con alta demanda, la tendencia que se observa es que sus horas se destinen exclusivamente a los grupos, quedando en condiciones muy difícil para preparar sus clases y evaluar a los alumnos, esta condición los obliga a utilizar horas sin pago para las otras actividades dentro de la escuela, como la atención a padres de familia, asistir al Consejo Técnico Escolar, y a las comisiones que tienen asignadas.

4.4.2. Cambios en la organización del trabajo a partir de las reformas, en dos espacios: el aula y la escuela

Las reformas educativas consideradas, como indica Popkewitz (1994), se traducen en la modificación de las relaciones de poder dentro de la institución, esta expresión de poder modifica y transforma las relaciones sociales en la institución es decir, en la escuela. Se considera que las reformas son parte de un proceso de cambio en la educación secundaria, que persiguen transformar, como señala este autor, las relaciones de poder de los sujetos que participan en ella. Los cambios

impulsados por el Estado desde 1993 con la modernización de la educación, tanto en los planes de desarrollo como en los planes sectoriales de educación, se han centrado en la transformación de la relación con los maestros, ya sea porque tienen que considerar la orientación de sus políticas hacia este sector por parte de la OCDE³⁶ o, como parte de una política educativa de Estado (Latapí, 2004). En este proceso las autoridades fueron avanzando desde la conformación de la educación básica y la introducción de la carrera magisterial hasta la reforma del 2013, en la que se instaura una competencia por la permanencia en el empleo que se mantiene solo durante un lapso de cuatro a través de una evaluación a su desempeño en la docencia.

Los cambios efectuados en la educación secundaria a través de las reformas desde la década de los noventa, han transformado la organización de trabajo de los docentes de distintas maneras, en su trabajo en el aula a través de nuevas reglas y normatividad, lo que les representa mayor trabajo de carácter administrativo, hasta la transformación de la relación con los alumnos, con las autoridades, con sus compañeros, pero un cambio sustancial se dio sobre todo a partir de la evaluación docente, según lo expresado en las conversaciones. Las opiniones sobre las últimas reformas la del 2006, 2011 y 2013 y su significado en el trabajo cotidiano y en la organización de su trabajo es diverso, sin embargo, dada la cercanía de la reforma del 2013 en ello se encontraron algunas coincidencias. Sobre **las reformas y los cambios** de manera específica señala el Docente de Formación Cívica y Ética (E.4). “... *no hay grandes cambios...*”

[Reforma 2006 y 2011] No hay..., yo creo, desde mi punto de vista, no hay grandes cambios, respecto de los contenidos a veces nada más es como nombrar bloques, periodos, nombrar participación ciudadana democrática y luego cambiar a participación ciudadana únicamente...[2011] No, a mí me pareció que fue una cuestión de forma, no de contenido.

Sobre la reforma del 2013, señala el docente de inglés (E.15) **es mayor carga administrativa con la reforma.**

Y esta reforma, por supuesto que mucho menos, o sea, lo que esta reforma tiene es una reforma laboral, no educativa, en ningún momento se está considerando el ámbito educativo ¿no?, entonces hay mucha presión en ese sentido, todo el tiempo te están llamando, todo el tiempo te mandan a traer, todo el tiempo ¡es una carga administrativa tremenda!, acabas de entregar un fajo así de documentos y en dos semanas ¡oye, pero ya necesito otra vez tu..., tu secuencia eh! y con adecuación curricular y con los niños que tienen problemas de aprendizaje, con barreras, etcétera ¿no? una carga académica tremenda ¿no? que la verdad es que ya las nuevas generaciones... yo lo he escuchado ¿no? yo quería ser maestra, pero ya viéndolos así a ustedes, ya no quiero.

Los cambios continuos de reformas sin capacitación, problema recurrente en cada una de las reformas, aspecto identificado en varios docentes.

Estamos en esta parte en donde la Secretaría de Educación Pública nunca nos capacitó para ningún cambio en los distintos programas, para el 2004 de preescolar, para el 2006 de secundaria o para el 2009 de primaria, estábamos lidiando ahora con la articulación, con entender en cada uno de los niveles cada uno de los planes, sin entender realmente cuál es la vida institucional de un preescolar, de la primaria, de la secundaria, era una cuestión muy complicada.

[...] del 2012 al 2013 ahí hay un periodo que es bastante crítico porque, por un lado, tenemos la propaganda de la Coordinadora Nacional que dice que esta reforma va a ser terrible, que están empeñando nuestras plazas de base, que vamos a perder derechos laborales, por otro lado, tenemos una propaganda institucional que nos dicen que ¡no! que nuestros derechos van a ser respetados, que es para nuestro beneficio educativo, y bueno, desgraciadamente apresan a la maestra Elba Esther Gordillo esto genera una gran inquietud en la mayoría de las personas, otra vez nos damos cuenta de que no hay intento por transformar la situación, no podemos leer si es exactamente para bien o mal, es un periodo álgido de protestas [...]
(E.7. Docente de Historia)

De igual manera que se manifiesta la falta de capacitación, identifican que en **las reformas no hay una continuidad.**

[...] entonces esperemos que no haya más reformas o que las reformas que vengan, pues se les dé continuidad a lo que ya está, porque..., se ha perjudicado totalmente..., pues que cambió y no sé cómo cambiarlo y luego llega otra persona y lo vuelve a cambiar y no hay un seguimiento, no hay una

continuidad de lo que se está haciendo ¿no? y ¡bueno! le digo en el caso de Historia de México yo lo he percibido que pues es la materia que he estado dando los 20 años he..., dado otras pero siempre me quedo con Historia de México ¿no?, entonces sí he visto que para los niños se provoca, que para los jóvenes se provoca una confusión, este... una confusión [...](E.22. Docente de Historia).

Que en cada gobierno no hay un seguimiento de los cambios anteriores, lo que crea confusión, situación que se resolvería con la capacitación y actualización en los transformaciones planteadas, esto propiciaría también que los docentes pudieran expresar su punto de vista sobre su experiencia en el aula y la escuela a partir de los cambios planteados. Son embargo, lo que prevalece es que no entienden quiénes llevan a la práctica tales reformas bajo qué criterios y lineamientos organizan los nuevos contenidos. En esta conformación de cambios plantea el docente de Biología (E.30), algunos elementos que deberían considerarse en tales reformas como **la multiculturalidad y heterogeneidad de México.**

[...] Sí, yo en lo personal considero que, en cuanto a lo que es una reforma educativa ahí difiero, los planes y programas que tenemos ya son de..., digo, desde el 2011 -son 5 años- pero es muy parecido a lo de 2006, no hubo un cambio significativo que nos permitiera tener otros niveles en educación, por eso es que la educación en México está como que un poco estancada ahorita, nos hacen mención de que va a haber modificación a los planes y programas -ahí yo quisiera saber y es algo que siempre me he preguntado- ¿De dónde copian los planes y programas?, ¿no?, son modelos educativos de otros países donde no han dado resultado y quieren imponerlos aquí -yo creo- que para establecer planes y programas que efectivamente den resultados positivos, pues deben de tomar en consideración lo que es el aspecto cultural o multicultural que tenemos en México, no hacerlo como una... receta de cocina ¿no? porque yo creo que están pensados de esa manera, en el que los propósitos son éstos y los resultados educativos que se deben de tener son éstos, cuando tenemos este..., una multiculturalidad en las instituciones ¿no? y en todas las escuelas hay alumnos con características totalmente diferentes, con formas de pensar totalmente diferentes, con costumbres totalmente diferentes, niveles culturales diferentes, este..., entonces todo eso no se puede..., concentrar en un... en un solo plan que me dé un objetivo, y un propósito que quiera ¿no? Yo creo

que hay que considerar eso, hay que considerar este..., pues..., los contextos también, las ciudades, los que..., viven en grandes urbes, los que viven en ciudades pequeñas, los que tienen acceso a lo que es la tecnología, los que no tienen acceso a lo que es la tecnología, o sea, no podemos establecer planes y programas que..., implique el uso de tecnologías, cuando en una comunidad no las conocen o cuando los maestros no tienen la posibilidad de adquirir un aparato, entonces todo eso como que..., sí..., hace pensar ¿no?...

En cuanto a la reforma, otra de que..., lo que se establece en los, en lo que son los rasgos de la normalidad mínima que se deben establecer, en ocasiones -se dice en uno de los puntos- que los maestros que estén puntualmente en las aulas, ¡procuramos! -en lo personal procuro estar siempre..., a tiempo en mi aula -pero por alguna u otra situación a veces no es posible, digamos en el receso yo llego después -si me toca la clase después del receso, llego puntual- pero mis alumnos todavía están abajo y no hay autoridad que les diga pues ya ¡váyanse! Dejarlos fuera del salón no podemos, los maestros estamos limitados a..., dejarlos fuera, a suspenderlos, no podemos hacer nada, nada, nada para que haya un respeto por el tiempo que debe de ser de clase, entonces hay cosas que no se pueden lograr. Y que la reforma ¡pues bueno sí es una reforma! y yo desearía que fuera para mejorar en todos los aspectos de la educación, hay que ser realistas y..., pues no se puede.

Si partimos de que en la sociedad se está en permanente cambio, en este proceso se entiende la educación como una relación social que se construye entre los seres humanos, por ello es posible guiarla hacia la construcción y/o reproducción del conocimiento, de la formación de valores y ética, como un elemento de resolución de ideología (Broccoli, 1986), relación social que se transforma a partir del desarrollo de las necesidades de la sociedad misma. La transmisión de conceptos del mundo, ideales, valores, destrezas que se despliegan mediante la educación institucionalizada se explica, enseña y aprende a través de los docentes (Torres, J., 2007). A través de la organización de su trabajo, planifica, estructura y desarrolla las propuestas para llevar a cabo la enseñanza que se puntualiza en los planes y programas establecidos por el Estado, y a si ellos no se les toma en cuenta para tales cambios, si no entienden en qué consisten las

transformaciones planteadas difícilmente se logrará un cambio real en la educación.

Los cambios ocurridos en las últimas décadas en la educación secundaria a partir de las reformas han modificado considerablemente el trabajo de los docentes, estos cambios obedecen tanto al contexto global como a las necesidades internas del país, este supuesto se sustenta en que las diversas reglas, leyes y normas que se han implementado desde 1993, tienen el objetivo de transformar la educación hacia otro tipo de fines, tales como la calidad, por ejemplo, si bien esto se estableció de manera institucional, como indica Torres J. “Las personas construyen esquemas conceptuales a través de los cuales cobra sentido su experiencia, analizan y valoran las situaciones en las que se ven envueltas, en cómo perciben la realidad.” (2010: 183). En el caso de los docentes de secundaria, ellos estructuran y organizan su trabajo de acuerdo a las condiciones de cada escuela y de los alumnos, de acuerdo con el contexto en que trabajan cotidianamente y por la normatividad que les marcan como servidores públicos. “El maestro es también un funcionario con un lugar preciso en una estructura jerárquica dominada por una serie de regulaciones y normas que definen con precisión sus responsabilidades y tareas” (Tenti, 2007:342).

La visión que manifiestan las docentes de Formación Cívica y Ética con respecto al supuesto del que se parte en este trabajo acerca de los cambios constantes (E.4) y (E.24), así como el docente de Biología, asientan lo contrario, manifiestan con respecto a las reformas que en la estructura curricular solo son modificaciones de nombre, comentarios que se repitieron a lo largo de varias entrevistas, situación que indica que existe una brecha entre la declaración de la normatividad y la puesta en práctica de dicha modificación, pero refleja también que son los maestros quienes deben tener claros los cambios para que se implementen, como advierte la docente de Historia (E.22), no se entienden los cambios, lo que provoca confusión en los alumnos y no existe continuidad entre dichas modificaciones. *Las reformas pueden estar escritas, pero la reforma no creo que*

nos haga cambiar la práctica, apunta la docente de Formación Cívica y Ética (E. 24).

No hay cambios, creo que seguimos trabajando, bueno, como si nos rigieran planes de estudio muy, muy atrasados. Creo que no hay grandes transformaciones salvo algunos profesores, que no creo que esté relacionado justamente con la reforma, sino con la formación académica de cada uno de los maestros. Las reformas pueden estar escritas, pero la reforma no creo que nos haga cambiar la práctica, a veces el enfoque por competencias pues está escrito, pero si nos preguntamos entre los compañeros docentes pocos podríamos dar razón de qué son propiamente las competencias, entonces tiene que ver, desde mi punto de vista, no propiamente con la reforma, sino con la formación y la actualización que nosotros nos vamos dando ahí.

Las transformaciones se institucionalizan pero no se llevan a la práctica, desde la reforma del 2006 (RS, Plan de Estudios 2006) se plantearon los siguientes elementos: articulación con los niveles anteriores de educación básica, reconocimiento del contexto de los estudiantes, contenidos transversales, perfil de egreso, enfoque por competencias y definición de aprendizajes esperados, elementos que continúan en la reforma del 2011. En este sentido los maestros tienen razón, sin embargo, las exigencias planteadas en el 2011 sobre los aprendizajes, el logro de éstos en función de los estándares constriñen su trabajo a elementos que serán evaluados, resulta de esta manera afectada la “relativa autonomía” que tenían para organizar sus clases. El cambio de un paradigma educativo constructivista a uno de competencias requería de capacitación para transformar las prácticas educativas, como indican los maestros (E.7) (E.24) y (E. 12), sin embargo, también anotan los maestros, esto no fue posible.

Lo que se constata es que el supuesto del que se partió en cuanto a los cambios no es fácil determinar que se llevó a cabo, al menos no hay cambios inmediatos entre la reforma del 2006 y la del 2011.

En la transformación curricular como fue del 2006 al 2011, era imprescindible la capacitación, como menciona el docente de Historia (E.7), no solamente en el

nivel educativo de secundaria, sino también en los anteriores, ya que eran elementos esenciales para establecer una articulación coherente como se establece en la reforma del 2011. Se impulsa una reforma integral entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria sin considerar que cada nivel educativo ha tenido un desarrollo institucional muy específico, así mismo, mencionan otros docentes, la articulación se realiza sin que los de secundaria establezcan ningún tipo de contacto con los docentes de primaria. Como expresa el docente de Ciencias (E.12).

Ahora la capacitación no existe y ahora sí yo te lo digo abiertamente, porque yo pertenecía a la estructura, yo pertencí, no existe la capacidad humana para capacitar a tantos maestros no la tienes... Sí, sí, mira nos está pasando ahorita, nos están llegando las reformas, como llegaron los fierros de enciclomedia, o sea primero llegaron el montón de fierros, ¿cómo los movemos? ¿No?, ahorita nos piden a nosotros, ok, nos piden aquí prácticamente, no te están pidiendo que te capacites es, este, vete prácticamente, ya vete, esa es prácticamente la línea, no existe, la institución no tiene la capacidad operativa...

Solo se decretan los cambios, pero no se crean las condiciones materiales ni humanas para que esto se lleve a cabo, menciona el docente de Ciencias (E.12). Anota que la institución no tiene la capacidad para actualizar a todos los docentes para que se llevara a cabo dicha transformación. "...el problema siguen siendo las culturas, con las que trabajamos, seguimos apartándolas".

Te voy a poner un ejemplo, se supone que en preescolar los niños deben de llegar, o la estructura debería entregarlos a los maestros de primaria con todo un expediente del antecedente del niño, todo lo que logró ¡y no!, nada más recibes su papelito que le dan y ya, su vil certificado y ya, no viene esta parte y también nosotros al terminar la primaria ¡deberíamos de hacer lo mismo para la secundaria!, para recibir, no empezar otra vez a conocer al niño, sino seguir, continuar su trayecto, en la teoría está bien estructurada, yo lo siento, en la práctica ¡no!, en la práctica para nada.

En la práctica los docentes de tres niveles educativos deberían integrar el mapa curricular para que los alumnos adquirieran los elementos necesarios en continuidad de acuerdo al nivel educativo que cursan, si existiera una capacitación al respecto, según lo que se indicó en la reforma del 2011.

Nosotros en el 2011 teníamos distintos problemas, digamos que estábamos cubiertos por una estructura jurídica burocrática, que da una estructura sindical, esta estructura había pactado con el gobierno federal una serie de cuestiones que se habían aglutinado en la reforma en la educación básica, pero una reforma que realmente no tiene nada nuevo, las únicas propuestas, lo único nuevo era concursar las plazas de nuevo ingreso... estábamos en una reforma pedagógica que del 2011 se hace con la articulación de la educación básica se liga la primaria con la secundaria y con el preescolar, y entonces surgen distintas cosas que no conocíamos como el Acuerdo 592 que son los acuerdos pedagógicos, que son el primer intento que intenta articular todo, porque si seguimos la historia de cada uno de los sistemas de educación básica, entonces vamos a ver que son sistemas totalmente distintos con tradiciones bastante complicadas, ese Acuerdo por primera vez en la historia intentar resolver, juntar en un solo programa [...]. (Docente de Historia. E.7).

Reforma Integral de Educación Básica. (RIEB) Mapa curricular de la educación básica 2011.

Estándares Curriculares	1er Periodo Escolar			2do Periodo Escolar			3er Periodo Escolar			4to Periodo Escolar		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
Campos de formación para la educación básica	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
		Segunda lengua (Inglés)		Segundo lenguaje (Inglés)						Segundo lenguaje (Inglés I, II Y III)		
Pensamiento Matemático	Pensamiento Matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II Y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Ciencias naturales				Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)	
	Desarrollo físico y salud				La Entidad donde vivo	Geografía		Tecnología I, II y III				
					Historia		Geografía de México y del Mundo		Historia I y II			
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética						Formación Cívica y ética I y II		
	Expresión y apreciación artística			Educación Física						Tutoría		
				Educación Artística						Educación Física I, II y III		
									Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)			

Elaborar informe para primaria.

Elaborar informe para secundaria.

Organizar el trabajo de acuerdo al informe de primaria como primer elemento en su plan de trabajo.

Figura 51: Reforma Integral de Educación Básica. (RIEB) Mapa curricular de la educación básica 2011. Fuente: SEP. (2011). Reforma Integral de Educación Básica.

Para la integración de los 3 niveles educativos los profesores deberían entregar una evaluación del desarrollo de cada niño, esto requiere de la transformación del conocimiento, información y acceso a cada uno de los expedientes de los alumnos. Cambiar implica aprender y hacer algo nuevo (Fullan, 2002:111) esto significa organizar de otra forma su trabajo, reconfigurarlo en función de nuevos objetivos y, sobre todo, del contexto y situación de los alumnos de nuevo ingreso. En la lógica del tiempo monocrónico, según la normatividad, los docentes deben considerar problemas sociales, como sería el caso de la pobreza de los alumnos, dado que tienen que retomar su contexto en la planeación.

En el problema de la articulación de los tres niveles y los problemas inherentes a cada nivel educativo, es necesario considerar la situación heterogénea de cada entidad, como es el caso de la CDMX el contexto social y económico de cada delegación política en lo referente a la capacitación de los docentes, estas diferencias tienen que ser consideradas, ya que ello repercute directamente en la relación socio educativa, y por ende en el proceso educativo, al no ser considerada la heterogeneidad de la ciudad las dificultades para los docentes se van acumulando y repercuten en la inoperancia de las reformas.

Dentro de los aspectos que señalan los docentes se menciona la excesiva carga administrativa, si bien una de sus obligaciones establecidas en la normatividad³⁷ es presentar informes, los datos que se les piden continuamente, sobre todo a partir de las reformas, requiere de mayor tiempo de dedicación, como menciona el docente de Inglés (E.15), pues se les solicita continuamente la valoración de cada alumno³⁸ cambios para los que no se les capacitó, como menciona el docente de Historia (E.7) y que, además, como indica la docente de Historia (E.22) no se les da continuidad.

Si se analizan las distintas reformas desde el 2006 hasta el 2013, existe una continuidad en los cambios curriculares y en la normatividad aplicada a los

docentes, -en el sentido de la finalidad- hacia la calidad de la educación y el establecimiento de la evaluación como un parámetro e indicador para definir las políticas y cambios en la educación. El cómo viven y ven las transformaciones los profesores nos permite construir un marco distinto de tales modificaciones y de continuidad que solo se puede observar desde dentro desde interior de las escuelas, debido a las particularidades, ritmo e intensidad de trabajo de cada escuela, como lo manifiesta la docente (E.22) que tiene 20 años de antigüedad y no detecta la continuidad en las reformas.

Si no se les capacita para tales cambios, como indica el docente (E.7), es más difícil detectar las modificaciones planteadas en las reformas. En la realidad concreta para ellos, éstas tienen un significado distinto. Las Reformas no tienen “continuidad”, son acciones puntuales que intensifican el trabajo pero que no se identifican muchas veces por los docentes como cambios producto de las reformas. Por un lado, se observan las acciones de políticas educativas y reformas que son elaboradas y diseñadas con determinados fines, medidas que no son asumidas claramente por ellos y, por el otro, los que ponen en práctica tales medidas, son dos mundos completamente distintos (Fullan, 2002). Para el docente de Biología, el cambio de los planes y programas es necesario porque ya tenían cinco años (en 2016 se realizaron las entrevistas), piensan que la reforma debe fundamentarse y considerar las características multiculturales y de desigualdad social que se expresan en el acceso a las nuevas tecnologías e incluso a los servicios básicos; observa que se estructuran planes y programas generales para todo el país que buscan un solo resultado, con una población multicultural y heterogénea. Él es egresado de la Normal y realizó examen para obtener la plaza, en tanto que para la docente de Español con 20 años de antigüedad las reformas no tienen continuidad y muchos de los cambios no favorecen el aprendizaje de los alumnos, son dos visiones de un mismo problema, pero tienen en común que son los sujetos quienes deben llevar a cabo tales transformaciones.

La identificación de los cambios no solo se identifican como parte de las reformas, sino también, como parte del acuerdo que tiene México con organismos como la OCDE, cabe señalar que varios docentes cuentan con el grado de maestría, lo que les ha brindado un panorama distinto de los acontecimientos, por ello identifican **otros factores que intervienen en los cambios como es el caso de la OCDE, según lo mencionado por el docente de Geografía (E.1).**

...Entonces esto, esto es lo que te digo que es como una exigencia, una presión mucho más fuerte que origina la tensión! en el fenómeno global, porque yo quiero entender que la OCDE cuando desarrolla esto para México, tiene la intención de, pues de tener un estándar de profesores con ciertas características y demás, pero por otro lado, si tú lo analizas se ha convertido en una ¡espada! para poder eliminar a gran parte del sistema, hay una desbandada desde hace dos años para acá, gente que se está jubilando ¡pero ya!, o sea cumpliendo su plazo y ya no se están esperando, ya no más, ¡vámonos!, los que no podemos no hay nada que, digamos, nos pueda salvar pero entre estas dos cosas estamos. Por un lado, la idea de que te van a evaluar y que si tú no acreditas vas a tener oportunidades ¡supuestamente, es lo que dicen, supuestamente! y te van a apoyar otros dos años y la tercera te cambian de actividad, se dice eso, pero por otro lado, está la otra donde como se lo comentó hace algún tiempo, te exigen como eh..., profesional y te pagan por vocación.

La reforma también es, identificada como parte de una política orientada desde organismos como la OCDE, que tiene como finalidad transformar las características de la planta de docentes en servicio. La imposición de la evaluación es una condición material para que ellos se jubilen y para que otros ya no consideren viable seguir como profesionales de la educación. Como menciona el docente de Geografía (E.1), se busca tener un stock de profesores con estándares definidos de acuerdo a las características de los indicadores internacionales y, como también indica la maestra de Inglés (E.30), para cambiar la ideología, pero también hay cambios que les significan mayor carga administrativa, como los informes continuos de los alumnos con problemas de Trastorno por Déficit de Atención Hiperactividad (TDAH).

La manera en que se están transformando las relaciones socioeducativas es a través del control continuo de los informes y requisitos administrativos, el ejercicio del poder a través del control del tiempo en cuestiones administrativas, que son una serie de informes puntuales que tienen que entregar los maestros, estos datos corresponden a estadísticas que necesitan las autoridades para tomar decisiones, (Nuevo Modelo de Gestión y Modelo de Valor Agregado de OCDE), centran la relación socioeducativa en la escuela en cuestiones individualizadas y particularizadas, como lo expresa el docente de Inglés (E.15). Este organismo que orienta las políticas educativas desde que México ingresó se ha convertido en la principal entidad que participa en la exigencia de este tipo de acciones para los maestros. “Los maestros son vitales para el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, es difícil mejorar lo que no se mide”. México tiene que abordar los problemas relacionados con la calidad de los profesores, así como el ausentismo, la impuntualidad y la falta de preparación pedagógica. (OCDE, 2010).

La orientación de este organismo se centra en sugerir mecanismos que den cuenta del “saber hacer del maestro” de tener control de lo que enseña y cómo lo enseña. Por un lado, reconocen que los docentes mexicanos de secundaria son quienes dedican más horas al trabajo docente y, por el otro, establecen que la “calidad de los profesores” debe medirse, es decir transforman la educación con una visión instrumental, cualitativa, modificando con ello la perspectiva humana y por ende la relación socioeducativa, “la espada” objeto que empieza a modular el trabajo de los docentes es la evaluación, en ésta se objetiva la visión individualizada y mercantil de la lógica neoliberal que los docentes están empezando a enfrentar a partir de la reforma del 2013 y están aprendiendo y comprendiendo por la vía de los hechos que deberán competir por su puesto de trabajo y materia de trabajo, como es el caso de los docentes de educación física.

Muchos efectos han suscitado las reformas, entre ellas se encuentra la intervención de la OCDE, que según el maestro de Geografía (E.1) busca que se quede un “*estándar de maestros con ciertas características*” y, por ende, tales

medidas se han convertido en el mecanismo para eliminar a gran parte de los maestros, situación que es planteada en los documentos de este organismo, particularmente en las ocho recomendaciones para *“Consolidar una profesión con calidad”*³⁹, en la número ocho se establece que “México necesita con urgencia un sistema de evaluación docente basado en estándares” (OCDE, 2010:6) se busca, como indica el profesor que queden dentro del sistema educativo docentes evaluados conforme a los estándares diseñados para tal fin como la número uno⁴⁰ del documento mencionado, que establece que los maestros que no cumplan o *“presenten un bajo desempeño de forma permanente deben ser excluidos del sistema”*, pues efectivamente es una *“espada”* el mecanismo de evaluación impulsado por la reforma del 2013.

Los estándares establecidos en los gobiernos de Vicente Fox y Felipe Calderón, acordes con los lineamientos pactados con la OCDE fueron avanzando en instituir tales mecanismos: logro de aprendizajes, elevar la calidad, competencias (toma de decisiones, desarrolla productivamente su creatividad, identifica retos y oportunidades, dominio de las tecnologías, etc., (RIEB, 2011:8-10). De la misma forma, informes como los del Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) proporcionan datos que sirven a las autoridades para que el tiempo en clase solo se dedique a la enseñanza, como se muestra en la siguiente gráfica sobre la distribución del trabajo de los docentes.

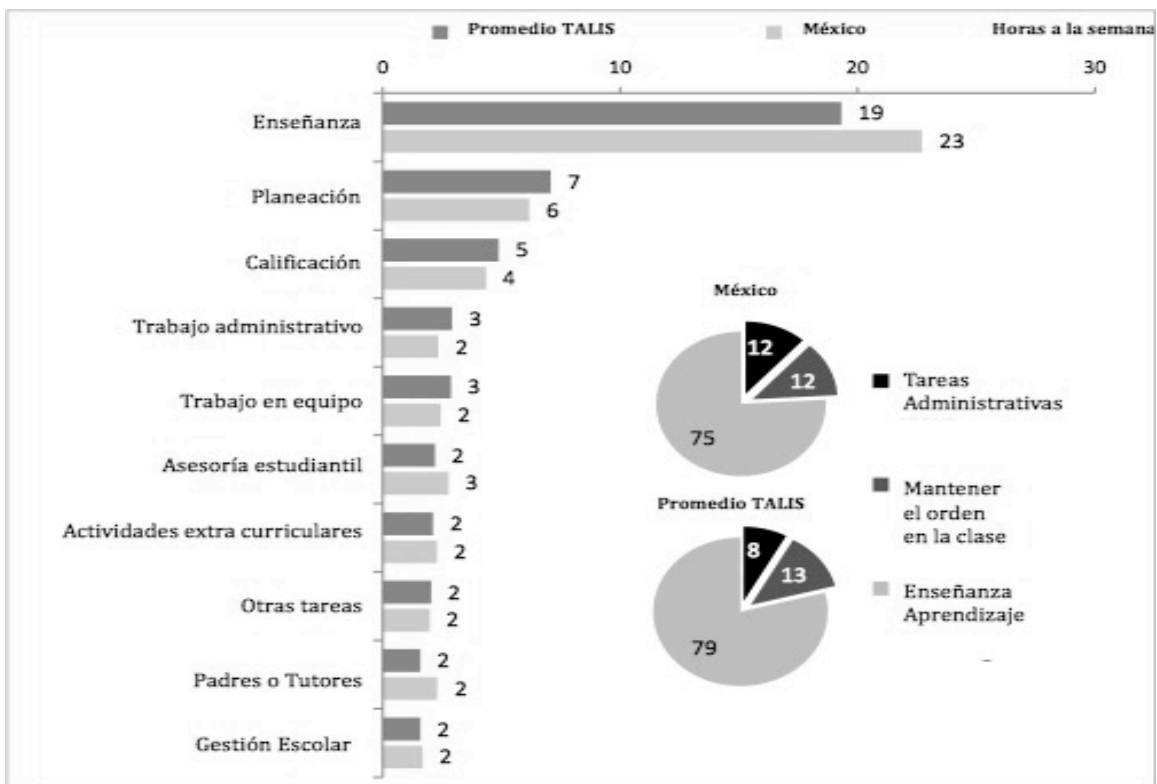


Figura 36: Tiempo dedicado a la enseñanza. Fuente: SEP, OCDE. Resultados de TALIS 2013.

El informe menciona que los docentes de secundaria dedican el mayor porcentaje del tiempo a la enseñanza y que los directores y subdirectores se encargan de que esto se lleve a cabo a través de la supervisión en las aulas.

Otro aspecto central en el que han avanzado los cambios es la modificación de la estructura administrativa, con la desaparición de la Dirección General de Educación Física⁴¹ y el despido de los jefes de enseñanza⁴² en la CDMX, como indica el docente de Educación Física (E.19).

...la reforma en nosotros pues prácticamente en nuestra materia se basó en la desaparición de, en primera de sectores, ya no había jefe de sectores, ya no había un representante de nuestra materia en sí. Ya no tuvimos... en la reforma educativa nos vino a afectar en el sentido de que ya no se llevaran a cabo los deportes escolares, las actividades de física fuera de la escuela. La reforma educativa nos viene a cambiar el panorama en el sentido de a defenderse con tus propias manos y uñas como puedas, voy a llamarlo así, un descobijo total de nuestra materia de educación física, al desaparecer la Dirección General de Educación Física, porque fue la incertidumbre de que

¿ahora qué vamos a hacer?, ¿con quién nos vamos a dirigir? ¿Quiénes nos van a representar? ¿Quién me representa? ¿Quién nos va a decir, bueno ahora vamos a hacer esto? Cambia en el sentido de que ya nuestras autoridades vendrían siendo nuestros propios directivos. En este caso del director de la escuela, la tendencia de desincorporar a los maestros y depender de las autoridades en su contratación Por eso la desaparición de los jefes de enseñanza... así es, que nuestros directivos sean nuestros jefes.

Los dejaron en nuevas condiciones de trabajo, pues dependerán de los directores para su contratación o no y, en el caso de los maestros de Tecnología –antes los talleres- al reducirles horas y transformar el contenido de la materia, en ambos casos las modificaciones avanzaron en ese periodo en la reestructuración de las condiciones laborales y por ende en la reconfiguración de su trabajo, al cambiarles contenidos y estar supeditados a una autoridad específica, éstos fueron los primeros pasos de la reforma, sin embargo, el cambio no solo significa capacitación (E.12 y E.7), sino cambiar “idiosincrasia” y cultura como ellos mencionan.

Yo siento que la reforma se hace pensando en un país primer mundista y ¡qué padre ser aspiracional!, ¡qué padre pensar que algún día lo vamos a ser!, sin embargo, si seguimos con la misma idiosincrasia ¡pues está un poco muy difícil! tenemos que cambiar primero nuestra idiosincrasia para poder avanzar, eso incluye el echarle la culpa a los demás, eso incluye el yo hacerme responsable y permitir que mis hijos también se hagan responsables, ¡enseñarles con ejemplo, no con la chancla! y mucho menos endosarle la responsabilidad de la educación a los maestros o a alguien más la..., la..., la escuela instruye, ¡la casa educa! [...]. (Docente de Inglés. E.30)

Todas las modificaciones anteriores no fueron suficientes, como menciona la docente de Formación Cívica (E.24) la reforma puede estar en el texto, pero no pueden obligarlos a cambiar su práctica. El poder ideológico no sólo son ideas, voluntades, representaciones, es también praxis, objetivación de las ideas, prácticas concretas que reproducen tal legitimación ideológica (Carnoy, 1989; Broccoli, 1986).

Si no reconocían los maestros los cambios y, por ende, seguían objetivando sus valores, formación, experiencia, no era posible que se legitimara la visión instrumental de la educación, la praxis como dice Carnoy (1989) es la codificación de las ideas, de la visión en los objetos, en las metas y objetivos establecidos, no en las necesidades surgidas del proceso educativo, que obedece a un contexto social distinto, de una población heterogénea como dice el docente de Biología (E.30) multicultural, heterogénea y profundamente desigual. Imponer las mismas reglas, normas y leyes para una población con estas características sólo profundizará tales desigualdades y para los docentes representa enfrentarse a una sociedad cada vez más centrada en el individualismo.

En el caso de los maestros de Educación Física las medidas se encuentran en una condición de individualización en la que tienen que “estar de acuerdo” con su jefe inmediato, el director, para conservar o tener empleo, en este sentido la escuela, -que es el espacio escolar- se empezó a transformar desde el 2013 en un lugar subordinado a las mismas reglas que rigen la producción y el comercio como dice Torres J. (2007), en un lugar de competencia para los docentes de Educación Física y, de lucha por su materia, en el caso de los maestros de Tecnología. De esta manera, como indicó Popkewitz, las reformas impulsadas en los últimos años están transformando las relaciones sociales al interior de la escuela, la relación social que surge en este proceso se centra en el interés individualizado del sujeto que busca su propio beneficio en el caso de las autoridades y en el del profesor, en tanto que es un trabajador asalariado, y como indica Torres J., la escuela se empieza a regir por las mismas reglas del mercado, el espacio escolar se convierte en el terreno de competencia y por la materia de trabajo, la relación de los docentes con los otros sujetos educativos se modifica, la competencia por el empleo se individualiza y la posibilidad de identificarse con los otros sujetos en las condiciones que les han impuesto es cada vez más difícil, de esta manera al transformar las condiciones sociales y materiales, se puede establecer que la praxis social busca imponer en la educación la lógica instrumental.

4.4.3. Distintas miradas en la reconfiguración de la organización del trabajo en el aula y la escuela: la certificación, la reducción de horas, la evaluación docente, los concursos por las plazas.

El proceso de reformas que inició en 1993 para transformar las condiciones laborales de los docentes fue avanzando desde que se la implementó en el ANMEB la Carrera Magisterial, en el 2008 con la Alianza por la Calidad Educativa (ACE) y el concurso por las plazas, medida que no fue retroactiva para los docentes en servicio, sin embargo, fue una disposición que se asentó como mecanismo para obtener una plaza como docente, el concurso -la competencia- por este empleo. De igual manera, como parte de los acuerdos de la ACE, se estableció la medición del aprovechamiento escolar a través de instrumentos estandarizados,⁴³ como elementos no solo de orientación específica de políticas educativas, sino como instrumentos para evaluar el desempeño de los docentes, factores a través de los que se busca estructurar el trabajo y organización de los maestros en función de los objetivos y metas que se establecen para alcanzar la calidad, eficacia, pertinencia, productividad y competitividad educativa (Moreno, 2002). A través de los estándares se crean nuevas condiciones que transforman la organización de trabajo de los docentes, la autonomía relativa en la elaboración de su planeación y la disposición y/o adecuación de los planes y programas que se deberán ceñir para alcanzar tales indicadores, en este sentido el tiempo se convierte en una pieza vital, los maestros deberán reconfigurar su trabajo a partir de los nuevos parámetros establecidos, así como de la normatividad instituida a través de las reformas que los constriñe a seguir tales lineamientos, como es el caso de la ley del Servicio Profesional Docente, creada en el 2013 que decreta las obligaciones que deben cumplir en el trabajo de la enseñanza. En este contexto los docentes opinaron que **las reformas y los cambios reales se expresaron en: articulación de niveles educativos, concurso de plazas, evaluación del desempeño docente para la permanencia en el empleo.**

De 2012 a 2016 esos cambios que se habían anunciado empezaron realmente a aterrizar por ejemplo, en el 2012 se empezaron a hacer distintos concursos para las plazas de nuevo ingreso, de alguna manera

esos exámenes empezaron a tener varios cambios... lo que básicamente están evaluando es la planeación, tu habilidad para planear y tu habilidad para conocer la normatividad. Hay una primera prueba de planeación, un examen en donde se está evaluando tu conocimiento de la normatividad aplicado a casos y hay un tercer examen donde finalmente haces como una argumentación sobre la planeación. (E.7. Docente de Historia).

Las reformas tienen continuidad en la medida que ha ido aumentando el ritmo del trabajo del docente, son disposiciones que recrudecen su situación, pues se profundiza su labor en tareas burocráticas y repetitivas, como el llenado de formatos, informes individualizados, etc. Son identificados claramente por los docentes como transformaciones significativas por el aumento de trabajo, de carga administrativa, esta aparece como lo real, tangible. La reforma del 2013 continúa el profesor de historia (E.7).

...te pide la profesionalización docente y, al mismo tiempo, te está coartando la capacidad de conciencia, porque si tú no eres consciente que educar por competencias es diferente, que hacerlo de manera constructivista, vas a terminar reproduciendo el programa, como una receta...

Un cambio importante que ocurrió en 2015 tiene que ver con la evaluación del desempeño docente ¿por qué?, en junio del año pasado llegó la lista de los profesores que iban a ser evaluados, ¿quiénes estarían en el primer grupo de evaluación? nunca a nadie le informaron cuál era el criterio para seleccionarlos, tampoco había guías de estudio ni había absolutamente nada...

Han sido cambios rápidos en el sentido de que por ejemplo, la autoridad educativa está intentando amalgamar diferentes cosas que se venían trabajando desde Vicente Fox....

Se observa la continuidad en las distintas acciones implementadas a lo largo de 10 años, desde el cambio curricular en las reformas del 2006 y del 2011 hasta la transformación de las condiciones de trabajo de los docentes, con la ACE y después con el SPD. Como menciona el profesor de Historia (E.7), se ubican dos cambios importantes, el primero es el del paradigma educativo del constructivismo hacia una educación por competencias y el segundo, es el del concurso por las

plazas de nuevo ingreso en el 2008, que significa la competencia por mantener el empleo con el SPD en el 2013. Ambos aspectos modifican la situación de trabajo de los docentes ya que, los cambios curriculares establecen para ellos una organización distinta, se les imponen diferentes dimensiones del tiempo -el técnico racional- con los estándares de los aprendizajes y con el paradigma por competencias, así como la prescripción de propósitos específicos y cuantificables, que son variables manejadas y establecidas para obtener resultados y “productos” y/o servicios concretos (Casassus, 2008), ello significa la reconfiguración de los propósitos y objetivos de la enseñanza, adecuarlos a estas variables en tiempos definidos y establecidos que, de manera general, se indicaron en la RIEB como las competencias que requerían los docentes para avanzar en el cambio curricular, tales como: toma de decisiones, encontrar alternativas, desarrollar productivamente su creatividad, relacionarse de forma proactiva, etc. (RIEB, 2011: 8-10).

De igual manera se ha logrado avanzar para imponer una sola visión en el tipo de trabajo que se realiza -tiempo sociopolítico- ya que las autoridades ejercen su poder sobre la forma en que los docentes organizan su trabajo a través de instaurar las reglas del examen de permanencia (SPD), como son: la dimensión 1 y 4 del SPD, que establece las competencias que requiere el docente de secundaria, conocer los planes y programas y el proceso de cambio de los alumnos, “conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, capacidad para analizarlos críticamente y para ponerlos en práctica” (SPD, 2015-2016, p. 42), no solo se les imponen formas a través de las que se controla y mantiene el poder administrativo, sino también se les pone en una contradicción pues por un lado, se les exige que manejen la normatividad ya que ésta será el marco de referencia para su planeación y, por el otro, también se les insta a desarrollar una “actitud crítica”, situación que deja la puerta abierta para hacerlos responsables de las inconsistencias de tales medidas. Los cambios se tangibles se reflejan en el concurso por las plazas y en la **asignación de escuelas para quienes concursaron por las plazas.**

Ellos me ofrecieron la secundaria, en ese sentido el proceso fue como muy limpio, transparente. A mí no me, no hubo como ¡hay tranzas de...! No, no, de hecho me gustó esa parte, como que siento que fueron como que..., muy honestos.

Pero fijese, digo yo creo en él, en el concurso porque me fue bien y puedo hablar bien de ese concurso, ahorita las ventajas que les están dando por ejemplo a algunos compañeros que se están preparando, a los que de verdad comprometen es que tú puedas tener esa posibilidad, que tú te puedas acercar hacia donde te quede mejor, donde te convenga, porque sí es cierto, ahorita yo tengo una compañera que también ella hizo de primaria, es de mi misma generación de escuela y ella vive en San Juanico, adelante de Indios Verdes, ella pidió una escuela en Naucalpan y se la dieron, entonces fue una ventaja para ella porque le queda cerca la escuela. (E.14. Docente de Español).”

El resultado de este tipo de política repercute en los docentes que concursaron por la plaza, a ellos el proceso les parece adecuado, como es el caso de Español (E.30) y de Matemáticas (E.20), se presenta una visión distinta entre los docentes que concursan por las plazas y los que obtuvieron la plaza por asignación. En los primeros competir es por el trabajo y, por ende, por su permanencia, es parte de un proceso que está establecido y que incluso puede favorecer su situación individual, lo que coadyuva a un proceso de individualización y de competencia, ello va generando condiciones objetivas y materiales para la transformación de la educación, un tipo de visión de la educación distinta más centrada en la competencia, en la evaluación, en la entrega de productos, esto va conformando relaciones sociales y educativas distintas, una relación social centrada en ver a tu compañero como un posible competidor por la misma plaza, como un rival, y no como un compañero que está en la misma situación laboral. De esta manera la exigencia de las autoridades en el cumplimiento en tiempo y forma por los cambios establecidos se convierte en el establecimiento de un tiempo técnico racional, controlando aún más el tiempo al imponerles su visión y el espacio de trabajo convirtiéndolo en un lugar para desarrollar la competencia, como es el caso de los maestros de educación física.

Otro problema identificado por los docentes, es la diferenciación en las materias, es el caso de los requisitos para la materia de Inglés, que antes requería de certificación y este proceso se anula con la evaluación estandarizada, situación que plantea que se aplican las políticas educativas sin considerar la condición específica de la heterogeneidad en este nivel educativo, ya que al trabajar todavía por materias y disciplinas, les aplican los mismos criterios para condiciones distintas con la finalidad de obtener maestros en la lógica racional, unidimensional. Como explica el profesor de Inglés (E.15), sobre la **certificación y el cambio al examen estandarizado**.

Entonces, en mi caso, yo te puedo decir la última certificación que hice fue en el 2013, y en el 2013 este..., se tardaron un año para entregarme mi certificación y cuando sale el certificado me dicen ¡eh!, es válida hasta el 2018, por el nivel que manejé son 5 años de certificación. Entonces por ese lado, pues te quedas tranquilo y dices bueno, pues estamos haciendo las cosas bien, etcétera ¿no? y ¡oh sorpresa! Yo recibo esa certificación en el 2014 e inmediatamente a los dos meses, algo así, me mandan a llamar para volverme a certificar, yo dije bueno, ¡yo no, yo no estoy peleado con esta evaluación!, porque también la información que se genera gracias a estos procesos, pues hay muchas mentiras y muchas verdades ¡no!

Entonces una de ellas es que los maestros tememos a las evaluaciones ¡que nos da miedo, que nos a reprobar, que nos van a correr, etcétera! Ok, yo decido hablar por teléfono y decir ¡a ver, yo no tengo miedo porque ya llevo dos certificaciones y en las dos me ha ido perfectamente bien! Una de ellas hasta no fue aquí en México, pero lo que sí quiero que me expliquen es si yo ya estoy certificado hasta el 2018 ¿ajá?, ¿qué pasa si yo tomo otra certificación y en esa certificación me va mal? Por x o por z “no pues sabes que, no tienes el nivel” etcétera ¿cuál es el válido entonces? ¡No!, el certificado que me acaban de hacer y sabes qué pues no alcanzaste cierto nivel, necesitas preparaciones, necesitas capacitación ¿o la certificación que tengo yo válida hasta el 2018 no?

Nunca me han sabido contestar esa pregunta y siempre que he llamado a mi coordinador me dice: “te tienes que certificar, tienes que presentar al examen” son igualitos los exámenes, son igualitos, dices realmente no hay nada, nada nuevo bajo el sol, el último que acabo de hacer ¡ese sí fue diferente!, ese lo hice hace como un mes, nos llamaron en domingo y fue

metodología, ahí sí ya no fue un examen diagnóstico, ya no fue para ver cómo estás en tu nivel sino ya fue más hacia la docencia, la metodología. Entonces, estuvo pesado.

La aplicación del examen estandarizado sin considerar la situación específica de los docentes de la materia de inglés muestra que las políticas educativas establecidas para controlar y ejercer el poder dentro de las escuelas y en el aula es una prioridad, la aplicación del examen de permanencia empieza a crear condiciones materiales de competencia entre los docentes. Independientemente de la situación lograda hasta ese momento, la certificación en el caso de este profesor de Inglés, no le sirvió de nada, ya que se rompió con las condiciones pactadas y reguladas sobre su trabajo antes del 2013, políticas educativas que reflejan los acuerdos pactados con la OCDE (2010) sobre las “*estrategias para desarrollar una educación de calidad*”, en el punto 8 establece que la evaluación basada en estándares es el mejor sistema para mejorar la planta de docentes en México (p.6).

Este proceso de continuo cambio y de rompimiento con los acuerdos se expresa también con las materias de educación física y la materia de tecnología, en la **reducción de tiempo, la transformación de contenido y nombre de la materia, y los cambios paulatinos hacia la reforma del desempeño docente.** Transformaciones continuas que han modificado su materia de trabajo, como es el caso de la materia de tecnología.

Empezando por el plan y programas de estudio (2006). El plan y programas de estudio antes estaba estrictamente enfocado a electricidad, -yo soy de..., electricidad- de electricidad pasó a ser electrotecnia y finalmente ahorita es diseños de circuitos eléctricos (2011) -yo digo- diseño de circuitos eléctricos, eh..., pues eso solamente la universidad, porque ahí van a diseñar, pero ahí van a ser ingenieros y está muy ambicioso ese nombre -diseño de circuitos eléctricos- cambian el programa y ya estamos..., los mismos temas que veo yo -de manera general en tecnología- lo ve corte y confección, lo ve carpintería, lo ve dibujo técnico, lo ve cocina, entonces hay un énfasis, en ese énfasis es en donde entramos cada materia, cada asignatura, con lo que..., compete a... su especialidad, entonces eh..., estamos recortados en tiempo, antes los de taller les dábamos ¡6 horas de taller! al mismo grupo,

nos recortan a la mitad y solamente ahora les damos ¡3 horas! Entonces de ahí surgen lo que son las semi secciones, en 1992 fue esto, en el 92, 93 cuando surgió una especie como que de reforma también, no ha sido propiamente con ese nombre, hasta ahorita, pero han existido cambios en los programas de antes, en el 92, 93 con los programas de estudio y entonces eso hace que los de talleres en lugar de dar 6 horas a los de primer año, les demos ¡3!, pero como no nos pueden desplazar, porque bueno, ya nada más vas a poder atender ¡9 horas! ¿Qué hacen? el grupo de primero lo dividen en dos y entonces ya surgen lo que son las semi secciones y entonces ahora le doy el lunes a un primer año tres horas -A, B, C- y el jueves -D y E- le doy las otras tres horas para que pueda yo cubrir mis 18 horas. Aquí en la tarde -si hubiera, aparte de que hubiera este...- población, yo cubriría 18 horas, tendría que cubrir 18 horas, si hubiera población, pero con 9 horas estoy perfecto, atiendo -primero, segundo y tercero- no hay ningún problema, no hay... (Docente de Tecnología. E.17)

Los cambios continuos implementados por las diferentes reformas -señala la docente desde 1993- fueron avanzando en la construcción de una educación distinta, han sido modificaciones paulatinas que se reflejan en el cambio de nombre de la materia, de “taller” a “tecnología”, de “*electricidad pasó a ser electrotecnia y finalmente ahorita es diseños de circuitos eléctricos*”, indica la importancia que ha sido señalada en los planes de desarrollo por la vinculación de la educación a las nuevas tecnologías, así como también en los acuerdos establecidos con organismos como la OCDE (2010).

Cada cambio ha significado para los docentes la readecuación de su trabajo a los nuevos planes y programas, tarea que les exige cada vez mayor flexibilidad en su conocimiento, habilidades y destrezas, como es el caso de los maestros de Inglés o de la materia de “Tecnología”, éste es el ejemplo de cómo se puede ir estructurando el currículo de acuerdo a las nuevas capacidades, conocimientos, habilidades y valores que requiere el nuevo modelo (Torres, J. 2006:26) de producción, flexibilidad en los programas, descentralización, trabajo en equipo, incorporación de nueva tecnología etc. e ir adecuando a los alumnos a diferentes formas de organización, como son las semi secciones, así como dar cuenta con productos específicos del desarrollo del programa (véase figura 53, evidencia del

Proyecto de diseño de circuitos). De esta manera se empezó a establecer la flexibilidad no solo en los docentes sino también en el currículo.

Si bien es cierto que la evaluación docente ha significado grandes cambios negativos, también ha representado buscar formas colectivas para enfrentarlo y ejemplo de ello es el trabajo en equipo.

A ciencia cierta ¿qué querían para evaluarnos? nos hablaban de... evidencias, del examen de conocimientos, de la planeación didáctica argumentada, pero a ciencia cierta no sabíamos cómo hacerlo, qué era lo querían las autoridades, cada quien en su momento por su lado empezó a investigar, empezamos a intercambiar información hasta que, finalmente, llegó el momento en el que teníamos que subir evidencias, ¡no sabíamos si eran las correctas!, si ésa era la forma que ellos querían para trabajar por qué nunca nos mandaron un formato de decir, esto es lo que queremos y así lo tienen que hacer. Cada quien lo hizo como mejor creyó hacerlo y..., y, ¡bueno! primero fueron las evidencias y..., y, la evaluación que nos hizo el director, así terminamos el ciclo escolar anterior. Comenzando el ciclo escolar, este presente 2015-2016, nos dan fecha de examen para noviembre, ahí viene otra etapa de estrés y de descontrol porque no sabíamos qué nos iban a preguntar, no nos dieron temario. El director aquí en la escuela, la verdad es que ha trabajado con nosotros de manera extraordinaria porque todo el material que tiene nos los ha proporcionado, nos brindó un curso los sábados, nos veníamos los sábados a la escuela a hacer un círculo de estudio con él, las 5 maestras que estábamos seleccionadas para el examen y los que quisieran integrarse. Los sábados estuvimos viniendo, nos prestó material, de alguna manera nos empezaba a decir tal vez qué era lo que iba a venir en el examen, nos dio documentos, nos prestaba acuerdos, a leer, a intercambiar información hasta que, finalmente en noviembre presentamos el examen.

[...] Ajá ¿qué es lo que quieren? porque para mí mi planeación estaba bien, bueno, esa fue mi idea, ese fue mi planteamiento, la tranquilidad de este examen es que voy a poder estar tranquila 4 años, solamente obtuve el puntaje suficiente, ¡sí! Pero este, de los males el...

Sí, pero fue ¡fatal maestra!, ¡fue fatal! y también la subida de evidencias, es contra reloj, 4 horas nos metemos a la página de servicio profesional docente y nos ponen las preguntas, con el relojito marcándonos ahí cuánto, cuánto

tiempo nos queda, eh..., en las evidencias teníamos que seleccionar, dos de niños destacados, dos de niños no destacados, nos hicieron 12 preguntas para analizar esas evidencias, pero con la presión del reloj, de que en cualquier momento se te termina el tiempo y ahí se cierra el programa y con lo que lograste hacer, entonces ahí tuvimos la ventaja de, de, de estar intercambiando material y pues yo lo que hice fue tratar de hacer mí, mi, mis..., evidencias, con tiempo redactarlo para que una vez que entrara a la página tenerlo ya todo, y cada pregunta que me iban haciendo, pues trataba de ir la contestando con lo que ya tenía elaborado, porque si alguien pretende meterse a la página sin haber hecho algo ya por escrito ¡yo creo que se los come el tiempo! yo creo que se los come el tiempo y se cierra el programa pues ¡hasta ahí quedaste y quién sabe cómo te vayan a evaluar!, quién sabe qué puntaje te vayan a dar.

Eso fue lo que pasamos en esta primera etapa del examen de permanencia, porque fuimos los primeros, no sabemos si fuimos el conejillo de indias... Sí, sí finalmente todos podemos estar tranquilos ¿no? Pero sí fueron, maestra, meses de mucho estrés. Por lo regular en esta escuela cuando entregamos las calificaciones del 5to bimestre y finales, es como quitarse un peso de encima, pero ese ciclo escolar anterior, entregamos todo y ¡no!, ahora era el examen, ahora busca evidencias, ahora la evaluación que te va a hacer el director, buscar entre los trabajos de los niños, qué podíamos subir como evidencias de un niño destacado, de un niño no destacado...¡ay no! De verdad que fue un ciclo, para mí ¡fatal!, fatal...

Sí, sí, yo creo que sí porque el día del examen era el comentario que todos hacíamos, estábamos estresados, con miedo, incertidumbre de qué va a pasar, cómo nos va a ir y ¡pesadísimo porque eran 8 horas de examen! Una hora nos dieron de receso ¡pero fue todo el día! (E.28. Docente de Ciencias Sociales).

El elemento que estuvo presente siempre en todas las entrevistas fue la **evaluación docente**, este elemento lo consideraron los profesores punto nodal de cambio, ya que afectó a los docentes con plaza de base, a partir de la reforma del 2013 se transformó su condición laboral, tendrían que concursar para continuar con su trabajo. Las entrevistas a profesores que fueron evaluados, permiten tener una visión del proceso desde dentro quiénes los “*sufrieron*” desde adentro, y quiénes lo vivieron desde fuera. Nos permite aproximarnos a lo que han vivido los profesores desde la implementación de la última reforma educativa. Las miradas,

percepciones, experiencias de cuatro docentes entrevistados nos permitieron ver que no solo es incertidumbre por el empleo, sino también por el significado en su trabajo diario. Y de quiénes lo vivieron en la escuela de fuera, pero con la incertidumbre de que serían los próximos.

Mirada desde dentro ¿y los grupos?

Me tocó ser evaluado el año pasado, eh... salí en... destacado y... yo veo mi... mi realidad ...no sé, me dijeron que, según esto, soy muy bueno, ¡según!, pero yo sigo viendo problemas en mis grupos, yo sigo viendo dificultades para que los chicos eh..., acepten aprender, yo sigo viendo dificultades en cuanto a la..., a la forma de convencer a los muchachos de que trabajen, de que asimilen un contenido, no es por nada pero cuando faltan determinados alumnos, los grupos “seditos” me trabajan muy bien y los mismos alumnos reconocen “maestro, se da cuenta que si faltaron tal y tal trabajamos muy bien” pues sí, pero cuando vengan fulanito o zutanito, pues no les hagan caso a sus relajos, si ellos hacen relajo es porque ustedes los continúan, o sea tratando también de..., de, de que no vean a los otros alumnos como los causantes de..., sino que es una situación general del grupo, pero al final de cuentas sí lo reconocen, dicen: “no maestro, es que este..., cuando suspendieron a éste y éste trabajamos re “bien, volvieron a venir y otra vez hasta..., (Una señorita que es muy expresiva) está hecho un desmadre” dice “ya ve ahorita que no vinieron hasta estoy trabajando, ¡hasta le entendí!” Hasta ella misma se sorprendió cuando van entendiendo los temas, cuando va esa disposición, cuando están en condiciones. (E.16. Docente de Matemáticas).

Mirada desde “el sobre amarillo” “...de repente a final de curso nos llega ese sobre”

[...] y le digo de qué se trata, parece que la van a evaluar y este, yo así como de que ¡oh no!, le digo bueno, pero no teníamos información, se había dicho que no nos iban a hacer el examen cuando se vinieran las elecciones y de repente a final de curso nos llega ese sobre, se nos dijo que al concluir el curso escolar era para subir nuestras evidencias y se fue aplazando, o sea tuvimos las vacaciones, regresamos, se fue aplazando para subir las evidencias, yo ni sabía qué era lo que tenía que hacer para subir las evidencias hasta que estuve revisando todo lo que es la convocatoria, las guías y demás ya me fui dando cuenta, porque yo no tenía esa información, o sea yo no sabía nada prácticamente, ni siquiera sabía que me iban a

evaluar o que me iba a tocar a mí por el número de horas que tengo, dije ¡ay! pero si me acaban de quitar 19.

¿Por qué me tocó a mí? ¡No!, de la escuela donde yo estoy les tocó a 5 maestros, entre esos cinco me tocó a mí y si fue así ¡cómo de que ya! Por qué a mí y, bueno, lo tuve que leer para investigar qué era lo que ellos querían, eh, fueron 12 preguntas, donde eran abiertas era como un rompecabezas todo lo que es, este, la planeación pero como un rompecabezas, en subir las evidencias era de dos alumnos, uno que estuviera alto y uno que estuviera bajo, en este caso este... pues ya uno escoge sus evidencias, las tiene que fotografiar para subir las evidencias y sobre eso ellos nos dicen, el sistema nos dice de cuál caso vamos a hablar, si del uno o del dos, contestamos el cuestionario y esa es la segunda etapa porque la primera le corresponde al director, la tercera etapa fue de los casos de... pues ora si, de..., eran preguntas pero de casos así, como de que, eh, un alumno este..., no tiene una mano y usted le pone a hacer esto, bueno, cosas de ese tipo de casos, nada que ver con..., de nuestro programa venían como cinco preguntas y nos preguntaban objetivos, y yo así, pero si no, estábamos hablando de aprendizajes esperados.

Nuestros aprendizajes esperados y el estándar curricular es muy parecido, o sea el enunciado es muy parecido, lo que a mí en matemáticas me preguntaron fueron los objetivos y sí los estudié pero no los recordé, así tal como viene en el libro, y de las cuestiones es de artículos y demás, también venían como cinco preguntas nada más, todo lo demás fue de casos y muy extenso, fueron ciento y fracción de preguntas, cuatro horas, hay quienes lo terminaron rapidísimo, a mí me costó un poco de trabajo, apenas si lo terminé de leer y ya me lloraban los ojos porque todo fue digital, y la otra etapa fue la de la planeación argumentada, fueron 10 preguntas y de esas 10 preguntas había que también hacer este..., todo el desarrollo, y también fueron cuatro horas en el mismo día o sea en el mismo día fueron ocho horas, fue bastante pesado. Bueno, en mi caso fue bastante pesado porque pues yo ni siquiera tenía carrera magisterial, supuestamente a los que les hacen examen es a los que tuvieran carrera magisterial, yo ni estoy en carrera magisterial me acaban de quitar las horas, no, entonces sí la verdad a mí se me hizo un poco pesado, mi resultado yo esperaba algo mejor y apenas si lo pasé y así como de que incluso le dije al maestro [...]

[...] sí, porque lo que hacemos dentro del aula es muy distinto a lo que tengo que contestar en esas preguntas porque, por ejemplo, si un alumno no sabe y alguien sabe, pues yo le pongo al alumno para que lo ayude, pero en el

examen no hay que contestar eso, en el examen se contesta que se da la libertad y el tiempo para que el alumno se desarrolle, porque eso es lo que quieren escuchar ellos, porque yo hice el examen de práctica, que ponen también en línea, ese yo lo hice y eso es lo que querían escuchar ellos, o sea que nosotros contestáramos lo ideal, entonces hay que contestar todo lo contrario de lo que se hace en el aula, aunque la realidad es una y lo que ellos quieren escuchar es otra cosa, incluso mi análisis que me dieron de mi examen es muy contradictorio, porque la tercera etapa que yo pensé que iba a estar bastante mal, que ni siquiera me alcanzó el tiempo para yo contestarlo, sino que las últimas preguntas las contesté así como cayeron, ahí salí nivel tres y dicen que sé hacer una estructura, que sé cómo trabajo a los alumnos, pero en cambio en la cuarta etapa que yo sentí que iba a salir mucho mejor, que es la argumentación, salí muy mal, apenas alcancé 99 puntos que es nivel 1, no hay mucha diferencia entre puntos. Con cien ya hubiéramos alcanzado el nivel dos, con 110 o 114 ya es nivel tres, no es mucha la diferencia en puntos, pero yo ahí sentí que iba a salir mejor que en la etapa tres, pero fue donde salí muy baja y es contradictorio porque ahí me dice que no se, este..., que no se planear que no conozco no sé qué, pero es muy contradictorio sus mismas respuestas, en éste me dice que sí lo sé hacer y en ésta me están diciendo que no lo sé hacer, entonces ahí también se me hicieron como que muy..., bueno, también dependió de la persona que haya leído ese informe y si lo leyeron o si nada más vieron el bonche que se escribió o no sé, bueno, dependiendo, porque hay compañeras que tienen bastante experiencia que quedaron en bueno y hay personas que no tenían experiencia y quedaron en destacado, entonces así como que, en qué consistió, cómo salimos.

[...] sí, sí se dio eso porque pues bueno, por ejemplo en mi caso así como que me hirieron en el orgullo de ¡ay por qué salí tan baja! y hay personas que pues salieron bastante bien, yo sí estudie, yo sí leí todo lo que fueron los artículos y toda esta parte, incluso, yo creo que salí bien porque sí lo leí, pero de lo que yo leí venía muy poco, todavía un día antes leí sobre personas discapacitadas y ceguera y demás y fue lo que más me ayudó porque era de caso y, en cambio, no venía bibliografía, no venía tema como para que yo leyera. (E.2. Docente de Matemáticas)

Mirada desde dentro “... nunca a nadie le informaron cuál era el criterio para seleccionarnos...”

Un cambio importante que ocurrió en 2015 con la evaluación del desempeño docente, ¿por qué? en junio del año pasado llegó la lista de los profesores

que iban a ser evaluados estarían en el primer grupo de evaluación, nunca a nadie le informaron cuál era el criterio para seleccionarlos y tampoco había guías de estudio ni había ¡de absolutamente nada!, nadie sabía exactamente en qué consistía, simplemente nos dieron la indicación que deberíamos de ir a nuestra dirección operativa, a recoger el oficio de aceptación, más bien, ni siquiera de aceptación sino de notificación de que vamos a ser objeto de esta evaluación. Durante y a lo largo de los meses empezaron a surgir las cosas que se te pedían, bueno, en ese examen se evaluaba lo mismo que la evaluación de ingreso, seguían revisando tus habilidades de planeación y tu conocimiento de la normatividad, han sido cambios rápidos en el sentido de que, por ejemplo, la autoridad educativa está intentando amalgamar diferentes cosas que se venían trabajando desde el sexenio de Vicente Fox... (E.7. Docente de Historia).

La evaluación del desempeño de los docentes es un factor que establece nuevas condiciones materiales para la organización de su trabajo, no solamente se trata de un examen que evalúa sus conocimientos sobre la materia o materias que imparten, a través de esta evaluación les marcaron una serie de requisitos que trastocan sus actividades y tareas, así como la redistribución de éstas y la relaciones socio educativas al interior del aula y la escuela. En esta reforma los docentes no son considerados para definir las acciones que deben transformar y/o modificar el sistema educativo, sólo los consideran como sujetos que deben acatar las nuevas disposiciones en la jerarquía del poder (Oliveira, et al. 2004) como lo dice el docente de Historia (E.7) *“nunca nadie a nadie le informaron cuál era el criterio para seleccionarlos y tampoco había guía de estudio”...*

Se les imponen nuevos tiempos en su trabajo, desde el examen de evaluación, como menciona la docente de Ciencias Sociales (E.28) *“...y también la subida de evidencias, es contra reloj, 4 horas nos metemos a la página de servicio profesional docente y nos ponen las preguntas, con el relojito marcándonos ahí cuánto, cuánto tiempo nos queda”*. El tiempo técnico racional se establece como eje de la organización de su trabajo, ya que este tiempo será aplicado en el examen por su permanencia, en tanto que se deben entregar elementos tangibles cuantificables de los propósitos educativos establecidos, tanto en la escuela como en el examen, señala la docente de matemáticas (E.29) *“...en subir las evidencias*

era de dos alumnos uno que estuviera alto y uno que estuviera bajo, en este caso (este) pues ya uno escoge sus evidencias, las tiene que fotografiar para subir las evidencias y sobre eso ellos nos dicen, el sistema nos dice de cuál caso vamos a hablar, si del uno o del dos, contestamos el cuestionario y esa es la segunda etapa”.

La profesionalización, indica el docente de Historia (E.7), significa que deben ser capaces de utilizar las nuevas competencias de su profesión, definidas desde la reforma del 2011, éstas se refieren al paradigma de educación por competencias, ellos deben saber planear en función de la utilidad del aprendizaje, estructurar actividades específicas que muestren a los alumnos la conveniencia de tal aprendizaje. En este proceso deben reconfigurar los contenidos, con esta práctica educativa se empieza estructurar una nueva práctica social (Freire, 2011:74-77) en la que se les obliga a ceñirse a los nuevos lineamientos establecidos en la reforma del 2013. Como señala Freire, en la práctica educativa el profesor decide, elige establecer la forma y la delimitación de los contenidos, en la enseñanza se refleja su experiencia, su cultura, su visión (Rockwell, 2005) y son estos elementos los que se busca transformar, su visión y experiencia debe enfocarla hacia la evaluación, ya que de ello depende su trabajo y su permanencia en ese empleo, se les está obligando a ajustarse a esa determinante. De esta manera se genera una práctica social dirigida hacia una visión distinta de la educación, una educación enfocada en la evaluación genera una educación individual y competitiva, que inicia con la transformación de su práctica, como menciona la profesora de Ciencias Sociales: “... *pero sí fueron maestra, meses de mucho estrés, por lo regular en esta escuela cuando entregamos las calificaciones del 5to bimestre y finales, es como quitarse un peso de encima, pero ese ciclo escolar anterior, entregamos todo y ¡no!, ahora era el examen, ahora busca evidencias, ahora la evaluación que te va a hacer el director, buscar entre los trabajos de los niños, qué podíamos subir como evidencias de un niño destacado, de un niño no destacado...*” No solo es la organización del plan y programa en función de los aprendizajes, sino que estos aprendizajes serán la evidencia para su evaluación,

lo que presenta dos aspectos a considerar, por un lado la constricción de su organización hacia los estándares y, por el otro, organizarse para presentar evidencias, lo que transforma la práctica educativa hacia elementos definidos, tanto por la reforma, como por las políticas educativas, que se traduce en el cambio de la finalidad de la educación hacia una educación competitiva.

Enfocarse hacia los estándares de aprendizaje de los docentes y del liderazgo escolar como lo marca la OCDE y su modelo de valor agregado, así como también a las dimensiones del perfil docente definidas en el Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes, transforma el trabajo de la enseñanza hacia el cumplimiento de la nueva normatividad e incluso debe asumir el docente como se establece en la dimensión cuatro (SPD,2015-2016:47) “las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos” y debe hacer una “revisión de sus creencias y saberes sobre su trabajo educativo”, como se menciona en la dimensión tres (ibídem, p. 46). Lo que es señalado por la profesora de matemáticas (E.2) “[...] sí, porque lo que hacemos dentro del aula es muy distinto a lo que tengo que contestar en esas preguntas... entonces hay que contestar todo lo contrario que se hace en el aula aunque la realidad es una y lo que ellos quieren escuchar es otra cosa [...]” reconfiguran su trabajo en función del examen de evaluación.

Las obligaciones de los docentes de la Ciudad de México no solamente son las establecidas por el gobierno federal, sino también las locales, establecidas en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento para las Escuelas de la Ciudad, en toda esta normatividad les establece las reglas, normas, comportamientos y obligaciones que deben seguir ya que a través de ellas van a ser evaluados, esto significa que la transformación material de la organización de su trabajo deberá enfocarse hacia una educación sustentada en la competencia, en el individualismo y, por ende, dirigir hacia el mercado, como señala la profesora de Ciencias (E.28) ” [...] *¿qué querían las autoridades?* o como menciona el maestro de Matemáticas (E.16) [...], *me tocó ser evaluado el año pasado, eh...*

salí en... destacado y... yo veo mi... mi realidad (no sé me dijeron, que según esto soy muy bueno) ¡según!, pero yo sigo viendo problemas en mis grupos..." el problema no era de manera inmediata solucionar el problema de los grupos, sino empezar a transformar al docente a través de la competencia por el empleo hacia una visión diferente de la educación, esto querían y quieren las autoridades educativas, la revisión de su visión sobre la educación para conducirla hacia una educación centrada en la evaluación, estándares, eficiencia, eficacia y calidad educativa.

Se les está imponiendo un tiempo técnico racional en donde cada vez tendrán menos posibilidad de decidir sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, al centrar la educación solo en el aprendizaje se orienta hacia los cambios educativos únicamente como acciones (Fullan, 2002) y no como proceso, de esta manera se están transformando, tanto las funciones, como el papel de los maestros en dichas acciones. Es ver a la reforma solo como una acción y no como un proceso, como una serie de medidas puntuales que deben ser implementadas, se organiza la jornada de trabajo como un engranaje en el que se "opta por la libertad de elegir (según las competencias que se deben desarrollar por los docentes indicados en la RIEB) pero sin el desarrollo de la capacidad para tomar decisiones; su aprendizaje lo reducen al manejo de la normatividad (dimensión 4) del SPD.

Estas medidas que restan autonomía a los maestros ya que no consideran la experiencia, conocimientos y cada vez menos su formación profesional, aspectos que señalan Fullan (2002) y Hargreaves et al. (2001) son esenciales para que los cambios realmente se lleven a la práctica, cuando las reformas son para avanzar en una mejora en la educación. En el caso de México se busca una desregulación cada vez mayor en la educación por parte del Estado al abrir el espacio público a la visión empresarial de los organismos privados como el CCE y la OCDE, la reforma estructural del mismo y la gobernación avanzan en tanto se incorporan

nuevos sujetos al proceso político de decisiones sobre la educación y particularmente al incentivar políticas específicas para los docentes.

También es importante hacer notar que la solución colectiva y/o social que se planteó en la secundaria por parte de la maestra de Ciencias Sociales (E.28) es muy importante, ya que al organizarse con el director de la escuela para discutir los materiales los sábados en un círculo de estudio, donde compartieron sus experiencias las cinco maestras seleccionadas, intercambiaron información y se reunieron hasta la presentación del examen, esta es una muestra de la disponibilidad para de resolver los problemas de manera colectiva y que la tendencia de individualizar la evaluación puede ser transformada con este tipo de iniciativas, en donde se estrecha la relación socioeducativa con los compañeros de trabajo y con las autoridades, lo que fortalece los vínculos al interior de la escuela, de lo que en conjunto -la escuela- se consolida como comunidad.

La tensión y angustia con la que vivieron los docentes que fueron evaluados, fue compartida por los otros profesores, lo que estaban al lado y solo estaban a la expectativa de que les llegara el sobre amarillo, la evaluación también se vivió con una **mirada desde fuera, desde la escuela, con incertidumbre**

Mirada desde fuera. “...entonces la maestra que fue seleccionada ella jamás nos ha compartido ¡nada, nada!”

[...] entonces la maestra que fue seleccionada ella jamás nos ha compartido ¡nada, nada! Jamás nos ha dicho miren yo, este, construí mis evidencias de esta forma. Simplemente un día que hubo una junta platicó, este..., que se asesoró en un centro de maestros y demás, y cosas así, nunca dijo bueno, yo utilicé ¡jamás! Y, por otro lado, la compañera que fue seleccionada de manera así a finales de octubre, ella fue pidiendo ayuda y alguno que otro dijo, no pues mira, canalizándola eh... inclusive yo le comenté a alguien del centro de maestros que, por cierto, ya no pudo ir, pero bueno, o sea, si ve como en algunos casos el apoyarte pero la realidad cada quien está en lo que tiene que hacer, o sea, en ese mundo individual enfrentándote a tú grupo porque nadie va y te hace el paro a final de cuentas. (E.1. Docente de Geografía)

Mirada desde la escuela “Te tienen en la mira y más si salieron insuficientes”

[...] sí he visto durante las evaluaciones, sí vi a maestros muy sacados de onda, muy preocupados la verdad porque, al igual que todos, no sabíamos ni para dónde jalar, escuchábamos por aquí, escuchábamos por allá, las noticias, peor y digo peor, porque satanizaron muchas cosas y sí veía maestros, por ejemplo, la maestra ... sí se veía muy preocupada, veía a un maestro de Ciencias que le preguntaba a otro maestro, sí los veía muy preocupados la verdad, llegaba un punto en que un maestro me decía “yo no me voy a preocupar ahorita por dar clase, ahorita me voy a preocupar por estudiar para el examen, dice, porque son dos preocupaciones, tengo que..., si no voy a salir con un paro cardíaco”, así me decía el maestro.

Te tienen en la mira y más si salieron insuficientes como que yo siento que no se ha dado la oportunidad, salí insuficiente, perfecto hablar contigo y decir de buena manera que no pasa nada, no es el fin del mundo, no te va a pasar nada, pero siempre lo negativo, a veces. Eso de insuficiente, uno como maestro, al menos yo lo veo como que no soy capaz y eso pues no puede ser para un maestro, falta verlo desde esa manera, soy insuficiente pues no pasa nada, tengo estos chances. (E. 5. Docente de Historia).

Mirada con incertidumbre “...y hubo dos, si no me equivoco hubo dos destacados”

[...] y hubo dos, si no me equivoco hubo dos destacados pero a la mayoría les fue bien. Hubo un maestro no estoy seguro, pero lo comentan que salió insuficiente y ya. Sobre todo el profe que supuestamente dicen que fue no sé si insuficiente o suficiente este..., pues es así como le llaman de oídas, pero no, él directamente no ha dicho nada. (E. 18. Docente de Historia)

Una mirada diferente. “...yo no le tengo miedo al examen, primero que nada...”

[...] yo no le tengo miedo al examen, primero que nada, no tengo miedo a que me evalúen porque gracias a un examen pues yo estoy en un trabajo y el gobierno me autorizó porque vio que tengo la capacidad de atender un grupo, esa es una. Eh, considero que no fue una reforma educativa sino fue una reforma punitiva, castigadora, sancionadora, para el gremio de los docentes eh..., he visto, y es lamentable ver que otros compañeros estén más preocupados por acreditar un examen que pasar o que los chicos aprendan ¿no?, están más preocupados por la preparación de si entregué una buena evidencia, entregué una buena planeación que en verdad los chicos tengan un aprendizaje significativo ¿no? este..., entonces eso es uno de los que yo he visto que digo, bueno, ni hablar ¿no? eh, le digo la

reforma educativa eh..., siento lo que está generando es nada más dividir al gremio de los maestros ¿no? a los que están a favor, a los que están en contra y, bueno, creo que..., pues sí, nos va a afectar a todos, o sea yo sé que la preparación profesional como un docente, como de un médico pues debe de ser constante ¿no? y pues yo..., a lo mejor lo digo porque soy muy joven y pues me voy a cursos, me voy a diplomados y pues no sé, ya quiero entrar a una maestría en su momento, sin embargo pues, hay veces que ¡nos exigen tanto! que nuestra percepción salarial no lo compensa ¿no? a veces dice la gente es que trabajas mucho o, trabaja poco y gana mucho, pero..., pues no se dan cuenta que la gente que la gente, que..., pues apaga su computadora cierra su cajón y hasta mañana regreso otra vez a lo mismo y pues a nosotros no, o sea, a nosotros se nos paga 1 hora, los 50 minutos que estamos frente a grupo, sin embargo, pues hay un trabajo este..., de obra negra, le decimos así, de una obra negra ahí..., en casa, preparar clase, materiales, pues sí. (E.20. Docente de Matemáticas).

La evaluación de la reforma del 2013, implementada en el 2015 quienes fueron seleccionados, fue un proceso de impotencia, descontrol, angustia e incertidumbre (E.2 y E.28), y para otros (E.12 y E.16), una fase que cumplieron y que no ven ningún resultado positivo e inmediato en sus grupos. Para los docentes que estuvieron fuera del proceso también se vivió como una etapa de incertidumbre, en la escuela el problema se individualizó y no se comentó abiertamente en el colectivo de profesores (E.1 y E. 5), el temor de quedar mal evaluado y quedarse sin empleo o quedar con baja calificación también tenía un significado negativo socialmente, la evaluación se convierte de esta manera en el objeto con él se debe identificar el sujeto, la relación social se cosifica. La relación entre ellos se volvió tensa, entre los seleccionados y los que estaban fuera, “*te tienen en la mira*” es una expresión clara de la tensión que había en ese momento, se volvieron vulnerables al interior de la escuela, ya no solo era la visión social de ellos escuela como colectivo, se generó una división de los sujetos en particular, de ver a los profesores no como profesionales de la educación, “del SPD lo menos visible son las normas de reconocimiento y desarrollo profesional de los maestros” (Arnault, (2015:41), sino como servidores públicos que no cuentan con los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para estar frente al grupo, para poseer una

valoración social distinta era necesario demostrar a través de los exámenes que se cuenta con tales requerimientos.

Se fortalecieron vínculos entre los profesores, como en el caso de la docente de Ciencias Sociales (E.28), pero también se menguó la relación social entre ellos, en la escuela secundaria de los docentes de Geografía (E.1) y de Historia (E. 5). La fragmentación entre ellos se profundizó, entre quienes presentaban el examen y quienes no, y entre este grupo y los que ya son producto de la evaluación, como el docente de Matemáticas (E.20), que evidenció la diferencia que hoy se presenta en las escuelas secundarias entre los profesores que están de acuerdo con los exámenes, porque ellos así obtuvieron la plaza e incluso tuvieron la posibilidad de escoger escuela y turno de acuerdo a sus condiciones particulares, como el caso del maestro de Español (E.14) de la Delegación Benito Juárez que le parece “justo” que se lleve a cabo este tipo de evaluación y los docentes que todavía son parte del sistema anterior en donde se les adjudicaba la plaza de base sin examen.

Como parte de este proceso la evaluación no solo representó o representaba la permanencia en el empleo, situación muy difícil, sino también el escenario que se presentó en la escuela en la relación con los otros docentes, con los alumnos y las autoridades, salir insuficiente representaba una desvalorización social e individual, como comentó el maestro de Historia (E.5) *“yo lo veo como que no soy capaz”*, se asume como un problema individual, pues aún antes de que presente el examen ya se está preparando en función de cómo ve y valora el proceso de los compañeros que están presentando la evaluación, este examen ahonda la fragmentación entre los docentes, individualizando una situación social que les afecta y afectará a todos, de esta forma el examen cumple el cometido de controlar a través de esta acción, a los docentes.

El ambiente que se generó y la dinámica que está imponiendo esta política educativa que define si continúan o no en su empleo (independientemente de si es

o no una evaluación sobre el trabajo docente o sobre la calidad de la enseñanza) está afectando su trabajo diario en la escuela y la relación socio educativa que establecen los sujetos. El espacio escolar como constructo social se está transformando en un espacio individual en donde obligan a los docentes a buscar de manera personal resultados eficientes y eficaces que les den la posibilidad de continuar con el empleo, como ejemplo, comenta el docente de Matemáticas (E.20) *“es lamentable ver que otros compañeros estén más preocupados por acreditar un examen”* como si el examen fuera algo ajeno a él, el problema es del compañero que está al lado, su valoración de es producto del examen, y es distinta a la del maestro de Geografía (E.1) que comenta *“... jamás nos han dicho miren yo, este, construí mis evidencias de esta forma”* que muestra su preocupación por socializar la problemática. Esta medida está transformando el espacio escolar, las relaciones socioeducativas de los sujetos que participan en la escuela está orientando las actividades hacia lograr que se cumpla la normatividad, hacia una racionalidad instrumental, la organización del trabajo de los maestros la están encaminando hacia la obtención de resultados, de “productos” tangibles como evidencias de que están trabajando en los objetivos y metas establecidas, forzándolos cada vez más a cumplir los mandatos institucionales, ello está generando contradicciones, como que los docentes que han sido seleccionados no estén concentrados en su labor de enseñanza, se les exigen nuevas cualidades, preparar un examen de evaluación al mismo tiempo que tienen que atender su trabajo diario, por consiguiente, la intensidad de trabajo aumenta

Dadas estas nuevas condiciones tienen que reconfigurar su trabajo en función de nuevos tiempos, en un tiempo fenomenológico, el interés individual debe corresponder con el tiempo técnico racional y el sociopolítico, en el cual las autoridades definen a través de los cambios por las reforma las actividades y procesos en la educación que deben ser modificados, son más actividades en el mismo tiempo –tiempo policrónico-, actividades que se objetivan en el aula, centralmente y en la escuela.

4.4.4. Reconfiguración de la organización de trabajo en el aula.

Considerar el cambio como proceso supone considerar la normatividad y el contexto social, en el que se lleva a cabo dicho procedimiento, es decir, en el aula; espacio en donde se objetivan los cambios. La reconfiguración de la organización del trabajo es a partir de la modificación que tienen que realizar para cumplir a cabalidad con las nuevas pautas y/o lineamientos establecidos.

Contexto social. *“¿Cómo les pido que piensen en matemáticas si muchos chicos llegan sin comer?”*

No sé en qué momento se perdió o si ha sido tan fácil esto de..., por ejemplo, de nada más venir a sentarse, nos tienen que pasar y ellos ya lo saben y no hacen ¡ni el mínimo esfuerzo! Porque ya el sistema nos obliga a nosotros maestros y ellos lo saben porque tienen que pasar, de que debemos de manejar un porcentaje mínimo para que nosotros no tengamos problemas porque nos obligan, o sea todo esto está impuesto por la SEP.

¿Cómo les pido que piensen en matemáticas si muchos chicos llegan sin comer? Sus papás no están al tanto de ellos, por ejemplo aquí donde estoy yo tengo..., y la mayoría de ellos viene del Ajusco y..., o sea, los papás no los cuidan, no están al pendiente de ellos, la mayoría de ellos trabajan los dos, si es que tienen papá o mamá porque ¡esa es otra problemática!, la mayoría vive con la abuelita, con el tío, o nada más con la mamá, o nada más con el papá, entonces, o sea, es increíble que lleguen los chicos o las señoritas con dolor de estómago, así de que ¡no ha comido! ¿Cómo le voy a pedir ¡yo! que razone algo si el niño está en pleno dolor? Y eso yo no lo puedo remediar, o sea no está en mis manos poderle..., sí platico con ellos que es necesario respetarse y todo, pero pues no puedo darles todo lo que necesitan en cuestión de ese aspecto, entonces como que todo lo que involucra la sociedad o lo que está pasando pues les está dando grueso a estos chicos y ¡más en el nivel secundaria! Todos los factores de riesgo, lo de las drogas, que se pelean por..., o sea, porque ellos están aprendiendo a que todo se resuelve así a través de la pelearse, de exigir a través de la violencia, entonces la verdad que estamos ¡estamos mal! Y el gobierno, al gobierno... y todo el mundo lo sabe. (E.13. Maestra de Matemáticas).

Considerar el contexto social representa considerar las condiciones de vida del “otro”, del sujeto con el que se establece una relación socio educativa. La situación de hambre por la que atraviesan los alumnos en la delegación Tlalpan,⁴⁴ planteada por la docente de matemáticas es un problema socioeconómico de pobreza en el que se encuentran más de 52 millones de mexicanos, que trasciende los problemas de aprendizaje en el sentido escolar a los que tiene que hacer frente en el aula, espacio que se convierte en un ámbito en donde los sujetos en la relación socioeducativa se reconocen con los otros sujetos, se identifican en las percepciones y necesidades a través del contexto general (Viñao, 2008).

El contexto es producto del proceso social y, se pide a los docentes que deben considerar tal situación en la planeación para que, en el aula, a través de las estrategias planteadas por ellos (RIEB, 2011:8-10) resuelvan este tipo de problemas de los alumnos e incluso deben establecer una “relación proactiva” y “encontrar alternativas” (ídem). Los *cambios significativos en el aula*, no obedecen solamente al cambio de paradigma por competencias y a las funciones asignadas a los profesores, como se establece en la normatividad mínima de operación escolar (Acuerdo 717) y el servicio profesional docente en la dimensión 5, tanto en el ciclo 2015-2016, como en el de 2016-2017, que señala que el “docente debe trascender el ámbito del salón de clases y la escuela”, sino también a la situación socio económica del país.

De esta manera el Estado establece que los docentes también son responsables “indirectamente” de tal situación, por no formar a los alumnos con las competencias necesarias para que ellos mismos resuelvan tales situaciones. En la lógica planteada en las reformas los problemas sociales se resuelven a partir de cuestiones de gestión, es decir, de procedimientos individualizados y particularizados con procedimientos específicos, que deben ser planteados por los docentes. Situación que no considera el desarrollo real del proceso educativo como indica el docente de Biología (E.30) que implica tener **más actividades en el mismo lapso de tiempo**, con las mismas horas de contrato laboral.

Sí, ahora viene la contraparte, yo estoy contratado por 19 horas nada más, por decir así, lo que alcance a hacer en 19 horas y las demás ya no, entonces es lo que le digo, es lo ilógico de las propuestas que tienen ¿no?, pero no sé, siento que quienes han promovido estas medidas es gente que jamás en su vida ha estado en una escuela, en una aula o ha convivido con los muchachos, porque para pensar en eso, no creo que haya estado siquiera un momento en una aula. (E. 30. Maestro. Biología).

Desde la perspectiva de este docente, ellos siguen con el mismo número de horas asignadas y, en ese tiempo, se les atribuyen cada vez más un mayor número de actividades, él considera que se debe tomar en cuenta el contexto de los profesores, esto significaría que debe considerarse que en la secundaria general, de acuerdo con el INEE, (2015: 56) el 55.3 % de los docentes de secundaria está contratado por horas en México. Sin embargo, sucede lo contrario, son más actividades y labores distintas las que tienen que realizar a partir de los cambios establecidos por las reformas, ahora en el proceso de aprendizaje se tienen que **buscar evidencias del trabajo, lo que involucra un cambio en la forma de organizar el trabajo (reconfigurarlo).**

Sí, es que antes, por ejemplo, cuando yo estaba en la... lo que hacía era pedir un trabajo bimestral..., no sé..., me lo entregaban engrapado y hasta ahí pero no se contaban todas las evidencias, todos esos trabajos, ahora sí se van acumulando en el portafolio de evidencias, bueno, no sé si se van acumulando mmm... Sí, se tienen que acumular y tienes que dar cuenta al final del ciclo escolar, o sea, qué hicieron, cómo trabajaron..., Sí, sí ha cambiado, ha cambiado aquí, sobre todo en esa parte de las preguntas, o sea, te digo, para mí era sencillo decirles tales preguntas y que ellos me dieran sus opiniones, pero ahora ¡no! ahora tiene que salir evidenciado en el cuaderno. (E.18. Docente de Historia).

Obtener evidencias, sea para la conformación del portafolio o para justificar la planeación, necesariamente implica reconfigurar la organización del trabajo como menciona el docente de Historia, así mismo, es necesario considerar otras formas como es la **trabajar por proyecto y tener evidencias de la planeación.**

Tengo que buscar materiales económicos para el proyecto [...] y que puedan ellos este... que es precisamente proyecto artesanal y consta mira de... y es un trabajo 100% artesanal que corresponde al último, al último bloque..., trabajo, trabajo artesanal y qué es lo que hago..., les junto todas las

piecitas porque le digo: si vas a..., si yo te pido 10 cm de alambre te van a dar un rollito que te va a costar \$5.00, si te digo que una tablita de 10x5 vas a tener que ir a cortar y ya todo ese proceso te va a costar unos \$15.00, si te pido alambre galvanizado y que necesito nada más unos 20 cm te van a vender mínimo un metro, entonces todo va a hacer que te, que te, que te vayan elevando los costos, no te van a vender un pedacito de 10 cm ni uno de 5 cm, pero qué ventaja tenemos si se les junta todo el material, todo el material, incluso hasta les viene la plumita ¡la pluma, el lapicito! viene este lapicito para ponerlo aquí... (E.17. Maestra de Tecnología).



Figura 37: Evidencia del Proyecto de diseño de circuitos. Fuente: Maestra de Tecnología

Los cambios se suscitaron tan rápido que, como menciona Tenti (2005), no dieron tregua a los docentes por las demandas de transformación de la sociedad. El tiempo estructurado para las actividades de la enseñanza se trastocó, se les impone un tiempo policrónico, como un elemento objetivo que existe al margen de los individuos (Vázquez, 2007), más trabajo en el mismo tiempo, buscar evidencias de los aprendizajes como mencionan los docentes de Historia (E. 18) y de Tecnología (E. 19) es enfocar su planeación para el aula a partir de la utilidad del aprendizaje como se establece en el modelo por competencias y de los mecanismos mediante los que se estructura el tiempo sociopolítico, en corto y largo plazo, es decir, de formas para controlar y mantener el poder administrativo (Hargreaves, 1992), que obliga a los profesores a centrarse en su planeación a

partir de la observación -“vigilancia”- de las autoridades. En la RIEB (Acuerdo 592), se establecieron los elementos con los que deberían contar los docentes para llevar adelante esta reforma para alcanzar el logro de los aprendizajes esperados y elaborar la planificación del trabajo, de esta manera se fueron estableciendo los elementos de control del tiempo en la organización del trabajo.

Como mencionó Tenti (2005), los cambios exigidos por la sociedad a los docentes son cada vez más vertiginosos, la planeación estratégica en el tercer bimestre y presentar evidencias del proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una reconfiguración de la estructura de enseñanza, es pensar en obtener un producto del servicio que se ofrece, como lo establece el modelo por competencias, es aplicar la racionalidad instrumental a la organización de los aprendizajes, “lo particular viene a ocupar el sitio de lo general” (Horkheimer, 1969), la utilidad del aprendizaje ocupa el lugar central de la educación, y mientras más “instrumentalizado” sea el producto menos se pensará en el proceso educativo, se valoran los fines técnicos y prácticos que deben ser definidos con claridad en la planificación, es organizar el trabajo del aula de esta manera, como se puede observar en la planeación de la profesora de Formación Cívica y Ética (E.9) en el Anexo.

4.4.4.1. Nuevas reglas.

Se establecen con lo que tienen las autoridades mayor control sobre los docentes y por tanto de su trabajo en el aula, pero también en la escuela, que **no consideran las condiciones de contratación de los docentes de secundaria.**

Otro cambio que hubo es que ahora los viernes de cada mes, igual que lo venían haciendo las primarias, ya tenemos un espacio para reunirnos, en un primer momento -en la administración de Chuayffet- se planteó que era obligatoria la asistencia, desgraciadamente parece ser que ellos no se daban cuenta que normativamente esto no era posible porque en secundaria los maestros tenemos horarios distintos.

Yo, por ejemplo, tengo 26 horas, y el viernes solamente tengo cuatro, normativamente yo estoy obligado a quedarme las cuatro horas que me pagan, las demás horas yo decido si me voy o no, en eso no me pueden descontar ni nada porque finalmente no me lo están pagando, ese tipo de cosas fueron surgiendo con el tiempo, y lo que parecía un proyecto que

podía unificar esta dificultad que veníamos arrastrando que era trabajar de manera fraccionada, pues finalmente terminó cayendo en lo mismo por el abandono. (E.7. Maestro de Historia).

El espacio que se abrió para analizar los problemas, como dice el docente de Historia, fue un acierto: sin embargo, en primer lugar, no consideraron que más del 50% de los profesores de secundaria general están contratados por horas según el INEE (2015) y, en segundo lugar, las medidas que adoptan para la educación básica son parte de la política de estandarización, se aplican para todos sin considerar la heterogeneidad del sistema educativo, se pueden reunir los docentes de primaria o preescolar matutino y vespertino, e incluso reunir ambos turnos, pero en el caso de los de secundaria, son distintas modalidades y con una condición desigual, la estandarización como praxis, finalmente modifica tanto lo que se hace y como lo que se piensa. Las condiciones materiales plantean nuevas situaciones como las descritas, que empiezan a dar una configuración distinta de la organización del trabajo de los docentes, esto conlleva una contradicción entre dos aspectos: a) el establecimiento de un tiempo monocrónico, en el que se debe sujetar a las tareas asignadas -aún sin que le toque estar los viernes- y b) la multiplicidad de tareas para responder al logro de los aprendizajes esperados.

Otro factor que se modifica con esta medida es el avance en la instauración del tiempo técnico racional, es decir, la variable finita usada por las autoridades para controlar el tiempo de los docentes se empieza a transformar en un factor infinito, sobre todo a partir de la implementación del Servicio Profesional Docente (SPD), en la que uno de los rubros es la evaluación de las autoridades del centro escolar, ya que si no le corresponde al docente ir ese día seguramente se le tomará la inasistencia como nota mala en la reunión del Consejo Técnico Escolar puesto que la participación en la elaboración de la ruta de mejora es parte de sus “obligaciones”, establecida en la normatividad mínima en el punto 10 y en la Guía Operativa para la educación básica para la CDMX. El control del tiempo refleja el poder de las autoridades hacia ellos, tanto en el técnico racional que les pide

aspectos concretos tangibles, como en el tiempo micropolítico en la designación de las tareas administrativas.

El proceso y/o continuidad por transformar las condiciones laborales fue avanzando (ANMEB 1993, Alianza por la Calidad 2008⁴⁵, Reforma 2013, SPD), se instauró que para los aspirantes a las plazas nuevas y vacantes éstas deberían ser otorgadas por concurso de oposición, sin retroactividad para los docentes en servicio. Con esta medida se dio un paso más hacia la transformación de las condiciones de trabajo de los docentes con respecto a la contratación, sin embargo, como parte de los acuerdos se dispuso que se mediría el aprovechamiento escolar a través de los instrumentos estandarizados, lo que sí alteró la situación al interior del aula, al establecer desde fuera los elementos que se deberían considerar para examinar a los alumnos y docentes, en estos últimos a partir de la evaluación hoy se determina si se queda o no con el empleo; en un principio es ganar la plaza por cuatro años, pero con la situación de crisis y de la tendencia a la baja del gasto público, como se observa en la siguiente gráfica, podría inferirse que después será por año, tomando en cuenta que el porcentaje de aumento fue de 0.56%, aun considerando que el nivel de educación básica representa más del 60% de la educación pública en México.

Tabla 20

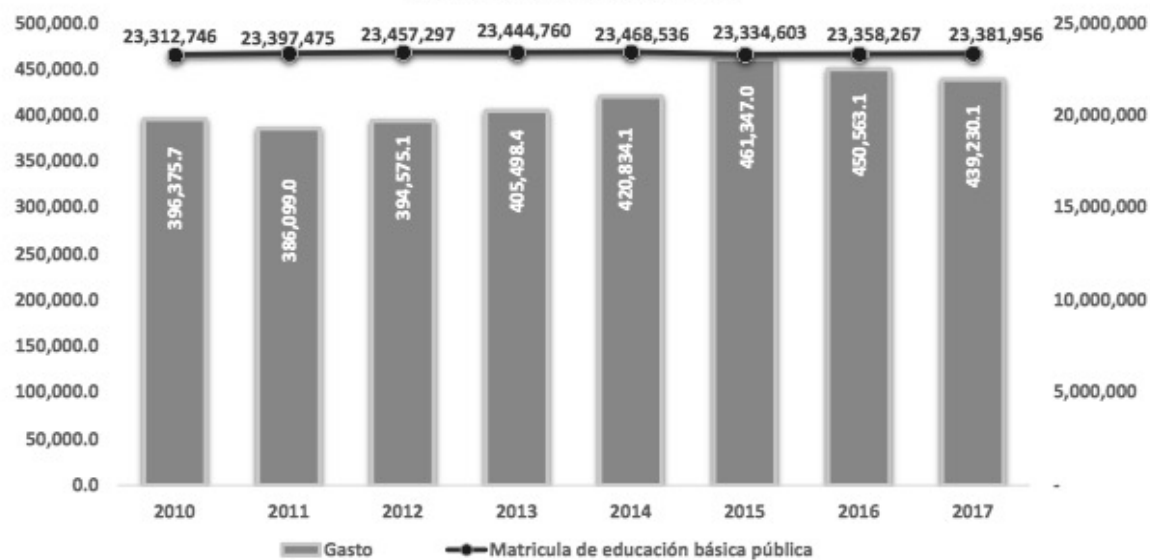
Presupuesto público federal en México para la Función Educación por ramos y por destino del gasto, 2015-2016. (Millones de pesos y variación real)

	SF	2015 PEF	2016 PPEF	Diferencial	Diferencial %
		Millones de pesos			
1	Educación Básica	432,274.70	434,684.25	2,409.55	0.56
2	Educación Media Superior	80,189.01	90,283.73	10,094.72	12.59
3	Educación Superior	123,160.80	118,328.48	-4,832.32	-3.92
4	Posgrado	5,920.00	7,544.44	1,624.44	27.44
5	Educación para Adultos	5,388.65	5,577.00	188.34	3.50
6	Otros Servicios Educativos y Actividades Inherentes	30,673.00	28,800.31	-1,872.69	-6.11
7	Función Pública	383.92	357.75	-26.17	-6.82
Total		677,990.08	685,575.96	7,585.87	1.12

Nota: SF: Sub Función, PEF: Presupuesto de Egresos de la Federación, PPEF: Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación.

Fuente: CESOP. Evaluación del gasto educativo en México. Reporte de investigación núm. 9. Octubre 2015. Cámara de Diputados (versión preliminar).

De igual manera se puede observar en la siguiente gráfica la tendencia (con una variación mínima con respecto al total de la matrícula) de la disminución del presupuesto según la misma fuente.



Nota. Las cifras de la matrícula de 2016 y 2017 se estimaron con base en el crecimiento anual que se ha registrado en los últimos años.

Figura 54: Recursos para la Educación Básica y Matricula en Escuelas Públicas de Enseñanza Básica (Millones de pesos de 2017).

Fuente: Elaboración por el CEFP con información de la SHCP y la SEP.

Aunado a lo que establecen los datos, es importante anotar la insistencia de la OCDE de que México destina demasiado porcentaje del gasto público en educación a los salarios, situación política que influye también en las medidas adoptadas por el Estado⁴⁶.

Dentro de las medidas implementadas que aumentan las estadísticas y que no consideran ni el contexto de los alumnos ni las condiciones de los docentes es de **no reprobado a los alumnos, y realizar exámenes de recuperación.**

Por ejemplo, en la escuela se acordó en Consejo Técnico Escolar que solamente reprobara el 10% o sea, yo nada más tengo derecho a reprobado a cuatro alumnos y medio, entonces si me paso del 10% entonces ya nos llaman la atención porque, incluso, se va a la inspección el que tenga muchos reprobados para ver por qué se están reprobando a muchos alumnos o, el que no tenga reprobados, cuál es la estrategia para que no estén reprobando esos alumnos... (E.2. Maestra de Matemáticas).

Política de no reprobación y exámenes de recuperación, efectos negativos.

Sí es una decisión política fatal porque nos demerita la profesión, nos disminuye pues... el impacto con los propios jóvenes. Desde el año pasado que me incorporé nuevamente a la escuela me encuentro que ahora existe la figura de exámenes de recuperación y yo digo ¡caray!, entonces para qué les exigimos a los chicos durante un bimestre que tengan tareas, que participen en clase, que tengan sus puntos completos, que estudien para el examen, etcétera, si supongamos que les cuesta un poco, mucho trabajo matemáticas, me va cumpliendo con lo que puede sacar digamos un 6 o 7 en el bimestre. Un chico que falta mucho o que viene pero da mucha lata, que boicotea constantemente la clase, con un examen de recuperación, entonces ese chico tiene la posibilidad de sacar igual o mejor calificación que aquél que estuvo regularmente trabajando, entonces yo estoy en contra de promover el examen de recuperación, lo aplico porque es una indicación de mis autoridades [...], una política de no reprobados, pues que entonces nos den las herramientas para que los chicos no solamente no reprobemos, sino que salgan con aprendizajes reales, que es lo que sugiero que pudieran

hacer las autoridades o, que es lo que permitan hacer las autoridades; primera, que se nos permita que sí reprueben, porque muchas veces los chavos ya saben que no van a reprobar ¡hagan lo que hagan no van a reprobar! Quizás reprueben el bimestre, pero van a tener oportunidad en el examen de recuperación y, si no tienen oportunidad, el examen extraordinario que también aquí me han pedido apoyo, más de un alumno me dicen: “profe, es la única materia que debo, échame la mano” entonces yo digo bueno, ¿cómo me pides que le eche la mano a un alumno que de un examen de 50 reactivos no tiene ni 10 bien, cómo me pide que le eche la mano si uno de los requisitos, por ejemplo: se acaba de aplicar el examen de recuperación, uno de los requisitos era que se guardaran, que se supieran comportar dentro del salón, que tuvieran respeto, que trabajaran, que trajeran la guía completa, ¡no me trae la guía, es un joven que insiste en repetir la clase, insiste en faltar, insiste en ofender a sus compañeros y me pide que lo apoye!, ¡No!, si lo que quieren es una política de no reprobados, pues que nos permitan ese tipo de exigencia y también que, si bien es cierto se han puesto mucho en boga eso de los derechos de los niños, que al menos vean que también tienen responsabilidades. (E.16. Maestro de Matemáticas)

El cambio en la evaluación es uno de los elementos indicados por los docentes que no solo ha modificado la organización de su trabajo en el aula, dado que ahora deben considerar distintos aspectos para la evaluación individual, los formativos, sumativos, autoevaluación y coevaluación (RIEB, 2011), lo que representa dedicar no solo más trabajo para cada alumno, sino también el tiempo que deben destinar a este elemento dentro del salón de clases. La evaluación individual y diagnóstica inicia desde el primer día en el aula, se debe elaborar un mecanismo o instrumento de cada alumno y de los grupos asignados por materia ya que es necesario considerar los contextos sociales de los alumnos, así como los conocimientos, habilidades, destrezas, etc., con los que llega al siguiente nivel: la evaluación formativa, que se realiza en el aula, es parte de los componentes que el maestro debe señalar en la planificación, considerar diferentes formas de valorar el trabajo de los alumnos es una de las tareas que aumentó el trabajo del maestro, por ejemplo:

De dos evaluaciones en días de clase a 30 alumnos, si partimos de que son tres días de clase a la semana equivalen a 180 anotaciones, por un mes es igual a

2,160 anotaciones, si consideramos 10 meses de clase para un grupo con tres días de clase, tendríamos 21,600 anotaciones de evaluaciones por año y esto solamente de un grupo, pero si son maestros por hora, tienen más de dos grupos con un promedio de 35 alumnos, al menos, en la CDMX. La autoevaluación y coevaluación dicen los maestros es muy difícil por la edad de los alumnos, se deben buscar estrategias adecuadas para que no se asuman como elementos personales.

Dentro de las **nuevas reglas**, se ubicó a la **planeación argumentada como un elemento reciente para la reconfigurar la organización del trabajo**

*[...] pero ahora con la planeación argumentada que nos pidieron que la utilizáramos a partir del tercer bimestre, es contexto interno, contexto externo, las estrategias didácticas que hay que utilizar con los niños, los aprendizajes esperados, los contenidos, de ahí la participación de la ruta de mejora del consejo escolar y..., las formas de evaluación y la flexibilidad curricular, que son los niños con alguna eh!... con alguna necesidad educativa especial, así es como está planeado y yo lo hago por día, pero eso es ya en control interno, a nosotros no nos piden fechas, nada más nos dicen “la secuencia didáctica que vas a hacer ¡ah!, bueno, actividad de inicio, contenido, actividades y cierre” eso es lo único que nos piden, pero para control interno y para hacer un análisis de mis modificaciones de la forma en cómo aprenden los niños, yo les pongo las fechas y si hay alguna modificación o, a lo mejor hubo algún evento extraordinario, alguna junta, algún papá que a lo mejor llegó... bueno, le hago las anotaciones correspondientes (E.9. Maestra de Formación Cívica y Ética).
Ver Anexo, la docente facilitó una copia de su planeación.*

En la organización del trabajo de los docentes a través de la planeación de las actividades se objetiva su saber, disciplina profesional, experiencia y conocimiento sobre la materia específica que imparte. En la planeación estructura el proceso de enseñanza, actividades didácticas, el contenido definido de los planes y programas, el tiempo dedicado a cada una de ellas, diaria, semanal, mensual y anual. Esta labor ha formado parte de las obligaciones de los maestros de secundaria, (Acuerdo 98, incisos I-VIII), ellos elaboraban este informe (de acuerdo a las entrevistas E.1, 2, 26 y 7) con cierta autonomía y lo hacían a partir de su criterio, la diferencia es que hoy en el contexto de la reforma del 2013, esta

situación se empezó a modificar, se les plantea a los maestros que deben modificar “aparentemente” solo la forma en la que entregan tales planeaciones.

La planeación argumentada (Ver Anexo) de la maestra de Formación Cívica (E.9), de acuerdo al formato, da cuenta del contexto específico de la escuela y de su contexto socioeconómico, de la evaluación diagnóstica del grupo, plan de clase en el que se especifican los propósitos de la materia (establece los aprendizajes esperados) y las distintas estrategias didácticas que se corresponden con los aprendizajes esperados, la evaluación que atañe con el diagnóstico del grupo y con los objetivos y aprendizajes de la materia y, finalmente, se presentan los problemas específicos de los alumnos y cómo lo van a resolver. Todo este procedimiento para cada materia y grupo que impartan los maestros.

Como indica la docente de Matemáticas (E.2) “[...] *antes yo era tutora pero no entregaba un plan, ahora sí tienen que entregar un plan y está escrito por el director de que tenemos que entregar esto y demás, y es más, en la dirección tienen así como una gráfica donde ponen nuestros nombres y nos ponen entregó su plan, no lo entregó, o sea, así nos condicionan*”. Este plan es revisado por la directora y se debe entregar en tiempo y forma como se ilustra con la cartulina, en la que anotan el nombre del maestro y la fecha de entrega de su planeación mensual y por bimestre.

Cuadro de entrega de planificaciones mensuales por docente en una escuela secundaria general de la CDMX.

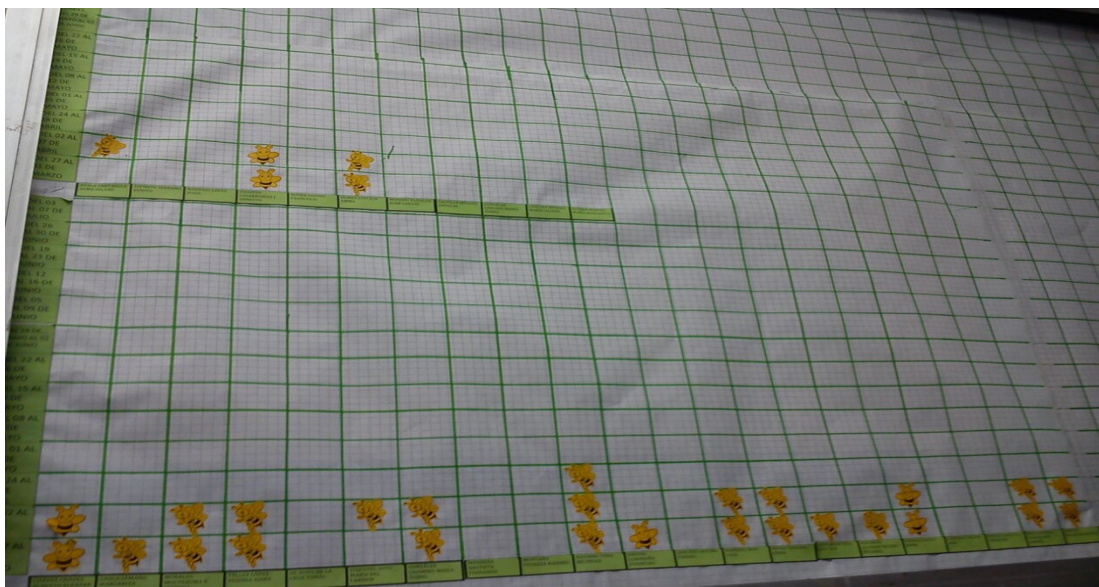


Figura 38: Cuadro de entrega de planificaciones mensuales por profesor.
Fuente: Docente de escuela secundaria general.

El control de las actividades de la planeación son vigiladas estrechamente a través de las **observaciones en el aula de clases** de los docentes **por parte de las autoridades del plantel**.

[...] yo digo que sí, porque con esto de la evaluación que se vino, todo ese informe que los directivos están tomando, yo me imagino que va a servir para las próximas evaluaciones, la primera etapa que fue de evaluación hacia los maestros, am..., no se nos avisó con tiempo, pero ya desde antes ya se nos estaba tomando en cuenta, bueno, se nos estaba yendo a observar y ellos toman el registro y eso lo mandan a donde corresponda, no sé a dónde corresponda, si a la inspección o a la coordinación, eh! nuestro examen, la primera etapa corresponde al director, la primera etapa de que si nosotros cumplimos con todas esas funciones que nos corresponden, que es entregar planes, participar, hablar con los padres de familia, cómo tratamos a los alumnos, eso le corresponde al director subir esas evidencias, entonces yo siento que sí afecta bastante la relación que hay entre maestro y directivos, sobre todo, para esta nueva etapa. (E.2. Maestra de Matemáticas).

Con la supervisión se establece el poder de la administración sobre el trabajo de los docentes, aplicación del tiempo técnico racional y micropolítico, el tiempo como representación del poder dominante en la escuela, a través de la observación se verifica si las actividades de ese día corresponden con la planeación presentada. En la cartulina se aprecia la preponderancia de lo administrativo sobre el proceso educativo, también puede observarse como el espacio escolar se empieza a transformar, al anotar quién no ha entregado la planeación y quién sí, esto tiene dos implicaciones, la primera es una competencia velada entre los docentes, es decir, quién entrega primero, cuándo entregó y qué le falta, aparece como un elemento individual, pero queda evidenciado quién cumple y quién no, y la segunda, esta anotación se convierte en situación nueva, porque anteriormente se entregaban las planeaciones y con eso era suficiente, ahora se genera una contradicción ya que es una exigencia individual que incluso será evaluada, pero que tiene un efecto colectivo porque la escuela en conjunto tiene que cumplir con todas las planeaciones hay contradicción entre lo social y lo individual que, desde la perspectiva del modelo neoliberal, lo colectivo solo es la suma de lo individual.

Las autoridades “colonizan” el tiempo de los docentes, esto es, los administradores se apropian del tiempo de los profesores a través del establecimiento de formas como el cuadro donde se anota quién cumple y quién no, la planeación es un elemento que será evaluado por las autoridades, que es parte del SPD y del informe que las autoridades deben enviar cuando los docentes sean evaluados. Otra forma de colonización del tiempo se establece también cuando son **las autoridades** quienes indican las características que deben tener **los exámenes de recuperación**, como indica la maestra de Formación Cívica y Ética (E.10).

Sí, sí, sí y ellos con la idea de que van a pasar. Entonces sí, finalmente sabemos que si nos indican que los exámenes de recuperación son 10 preguntas, son de opción múltiple y es casi un examen, lo más fácil que le puedan poner, para que ellos puedan pasar con un 6. Entonces realmente los alumnos que no realizan el examen de recuperación son porque ya no van o porque deciden no hacerlo por ellos mismos.

Esto es, la valoración del docente sobre los alumnos, sobre su desempeño -que puede ser un elemento subjetivo- es anulado por la consideración establecida de tener un cierto porcentaje de alumnos reprobados, la visión de la autoridad es que se no debe aprobar a los alumnos, debe reorganizarse el trabajo para elaborar el examen, para evaluarlo, además de modificar la planeación acorde a los problemas que se van enfrentando con estos alumnos, los criterios administrativos se van instaurando sobre los académicos.

En las nuevas formas de planes y programas, la planeación y evaluación son cambios que aparecen solo como “acciones” independientes para ir transformando la educación secundaria, sin embargo, son parte de un proceso que inició en 1993 que ha buscado adecuar el sistema educativo y, sobre todo a los maestros a las nuevas condiciones de la globalización y los requerimientos de la mano de obra. Para los docentes cada “acción” es parte de un proceso de desvalorización hacia su trabajo, (E. 16.) [Decisión de no tener reprobados] *“sí es una decisión fatal porque nos demerita la profesión, nos disminuye...”* y *“lo que quieren es que uno los pase... no tanto que aprendan, sino que uno los pase...no es posible que nos exijan, que nos pidan y nos apoyen”* Docente de Biología (E. 25), no corresponde la exigencia con la falta de apoyo dice la maestra, son medidas cada vez más punitivas contra los maestros en la búsqueda del Estado de cumplir con los acuerdos pactados de transformar el sistema educativo hacia el mercado.

4.4.4.1. Los aspectos curriculares

Uno de los elementos centrales que busca transformar la reforma es el aspecto curricular, éste define la organización del trabajo de los docentes, el tiempo que debe destinar a la organización de actividades didácticas, pedagógicas, de evaluación, etc. para la clase, se conjugan diversos tiempos, a través de ellos el docente debe objetivar lo que da cuenta de su trabajo, sobre todo a partir de las reformas del 2006 y 2011.

Se presenta en este inciso la opinión de los docentes sobre los cambios en las reformas del 2006 y 2011 que, desde su perspectiva, no fueron solo una serie de modificaciones en el papel, las modificaciones se han sucedido en la medida que se instauraron las reformas y ello reconfiguró su trabajo, como son la **modificación en los planes y programas y el enfoque pedagógico.**

En la del 2006 muchos, muchos ¿por qué? cuando yo entré a trabajar aquí, estaban los programas de geografía del mundo en primero, geografía de México en segundo y eran 3 horas en primero, 2 horas en segundo, cuando viene esta reforma y empiezan a eliminar materias y empiezan a hacer un cambio total en los tres grados, eliminan geografía en segundo, ponen solamente geografía en primer año ¡5 horas! tuvimos la suerte de no perder horas... eran por unidades, eran 10 unidades... con esta reforma que se da en el 2011 ahora es por bloques, ¡son 5 bloques! ..., y se enfocaron básicamente en geografía económica, social, política, entonces en mi materia sí hubo muchos cambios en esa reforma.

¡Bueno!, tuvo también su aspecto positivo, el aspecto positivo es que atiendo menos grupos, con el programa anterior donde se daban tres horas a la semana yo atendía ¡6 grupos, con la plaza de 19 horas! con esa reforma que se da..., como ahora son ¡cinco horas a la semana! reduce mi número de grupos y atiendo nada más 3, entonces realmente es menor el número de alumnos al que tengo que atender y la dinámica y las actividades pues también van cambiando. (E.28. Docente de Ciencias Sociales).

El nuevo enfoque de los planes

(E.8. Docente de Tecnología). “...tengo que enseñar cuántos caballos de fuerza tiene la licuadora... ¡sólo tres prácticas al año!”

Sí, sí hay cambios, de hecho... ¡pues en los planes de estudio en el contenido de..., los temas que damos, sí hay cambios!, por ejemplo ahorita. Cuando en el 2006 entré ya estaba muy enfocada a..., los temas por ejemplo estaban enfocados a la..., pues a la anatomía, a la parte nutritiva de los alimentos, por eso yo por el perfil de nutrióloga puedo entrar a cocina, preparación y conservación de alimentos, pero ahora veo que los planes son totalmente diferentes. Ahora, por ejemplo, tengo que hablar de la tecnología, de la técnica que ya el programa está más enfocado a..., pues al trabajo..., como de un obrero, yo así lo veo, porque yo tengo que enseñar cuántos caballos de fuerza tiene la licuadora, cuántos caballos de fuerza tiene el

refrigerador eh..., cosas como incongruentes con la realidad, yo así lo veo y los temas que yo siento que si valían ya no, ya no, ¡ya no los tengo en el contenido! porque tenemos que dar otros temas que están en la reforma, por ejemplo las prácticas, en el programa están marcadas ¡sólo tres prácticas al año! y antes era una práctica cada ocho días o cada quince días ahorita son sólo tres al año.

Los cambios en los enfoques pedagógicos (Fullan, 2002) en los modelos educativos, requieren la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y, sobre todo, transformar las creencias, las prácticas culturales que se han desarrollado como parte de la vida en las escuelas. Modificar las prácticas que se han implementado, como mencionan, significa construir nuevas concepciones que proporcionen otros criterios para establecer nuevas estrategias y didácticas que se correspondan con el modelo por competencias, “es conjuntar lo que hacen y lo que piensan” (ídem), es la garantía de que los cambios sean factibles, sin embargo, cuando esto no sucede, cuando no se les capacita, ni les dan los elementos para que ellos construyan nuevos significados de su trabajo, los docentes deben reconfigurar su trabajo de acuerdo a las circunstancias que se les vayan presentando, conforme su experiencia, su formación y actualización. La variable del tiempo en este proceso lo van reconfigurando, como la docente de Tecnología que lucha entre lo que ella piensa (por experiencia) y como profesional de la materia, que sabe que sus alumnos requieren otras herramientas que si les ayudarían a enfrentar la vida, y lo que les exigen hoy, contradicción que resuelve disponiendo de su tiempo de vida, organizando prácticas para que los alumnos aprendan elementos útiles, utilizando el horno de la escuela, la constriñen por las modificaciones y nuevos enfoques de la materia a reconfigurar su clase en función de las tres prácticas por año. En el caso de otras materias como el de matemáticas la **reducción en los contenidos de los planes y programas**, requiere que ellos planeen actividades que cubran los contenidos mínimos y básicos que les sirven para abordar los nuevos programas.

(E.16. Docente de Matemáticas).

[...] sí, principalmente en los temas de tercer año siento que se ha ido quitando, y en general en la secundaria en los tres grados, principalmente

en tercero, se ha ido bajando el nivel, para los alumnos anteriormente yo me acuerdo que trabajábamos los temas un poquito más a fondo, pero con una dinámica más de..., de análisis de situaciones... como que se ha ido quitando ese nivel de exigencia con la intención de que los muchachos sean más analíticos, pero yo me he topado con que los muchachos no son analíticos, ya quieren todo digerido en lugar de pensar cómo resolver un problema ya quieren que uno les de la estrategia dicen “ya profe, ya mejor díganos como es”...

O en el caso de español, **el cambio de contenidos en planes y programas**, señala la docente están descontextualizados

Hay muchos contenidos, sobre todo por ejemplo de literatura que ya no se abordan, este..., o se trabajan pero de forma descontextualizada, eh..., sin tener un orden cronológico que finalmente para el chico es necesario, al chico no le podemos estar hablando este..., del modernismo y después de la edad media, porque lo confundimos, para él es difícil llevar una secuencia cronológica en historia pues aún más en, en literatura ¿no?, entonces este, pues sí, la reforma del 2011 pues se supone que pretendía vincular la primaria con la secundaria, pero rompió relaciones ¡prácticamente con el bachillerato! [...] (E.26. Docente de Español).

En historia anota el docente hay un **aumento de contenidos y disminuye el tiempo** en ciertos temas.

Sí nos aumentaron, con la del 2011 quitaron algunos temas, no muchos, pero yo siento que todavía está muy cargado, a mi punto de vista... pues no sé, por ejemplo en historia particularmente, la de historia universal está muy cargada de temas...Quitando Historia I nos dan corto tiempo para revisar todos esos temas. (E.5. Docente de Historia)

A los docentes de secundaria se les pide un saber específico de acuerdo a su profesión, “un saber en la acción y para la acción” (Martínez, B., 1998) un saber para que implementen en el aula cada uno de los objetivos de los planes y programas establecidos por la normatividad. En el currículo, como menciona Kemmis (1998), se organiza lo que debe ser enseñado y se definen los objetivos que se persiguen con la educación, en el aula se da el proceso donde se objetivan tales objetivos a partir de la relación socioeducativa que establece el maestro con los alumnos en ese proceso el maestro identifica los problemas tanto de la materia

como de los alumnos, su insistencia en señalar que los cambios en los planes curriculares no han favorecido el aprendizaje de los alumnos es una situación que pone a los profesores en una contradicción constante -como ya se mencionó- pues, su experiencia y su conocimiento como profesional que le indica que esas modificaciones no contribuyen a mejorar el aprendizaje, la solución es la reconfiguración de la organización de su trabajo dentro del aula, cubre los aspectos nuevos y los que considera deben aprender los maestros, lo que intensifica su trabajo, aplica el tiempo policrónico, multiplica las actividades en los 50 minutos de clase. El tiempo se convierte en un elemento objetivo externo, controlable durante la jornada de trabajo, a través de los **nuevos fines en la educación, con la articulación de la educación básica.**

Por otro lado, estábamos en una reforma pedagógica que del 2011 se hace con la articulación de la educación básica donde se liga la primaria con la secundaria y con preescolar, y entonces surgen distintas cosas que no conocíamos como el Acuerdo 592 que son los acuerdos pedagógicos, que son el primer intento que intenta articular todo, porque si seguimos la historia de cada uno de los sistemas de educación básica, entonces vamos a ver que son sistemas totalmente distintos con tradiciones bastante complicadas. Ese Acuerdo por primera vez en la historia intentar resolver, juntar en un solo programa [...]. (E.18. Docente de Historia).

A través de cada modificación curricular se les deja un margen de movilidad cada vez menor, los límites definidos en el currículo cada vez son más estrechos, sin embargo, las tareas que les exigen son cada vez mayores, éstas les requiere de conocimientos para transformar esos objetivos en cada uno de los grupos que atienden ya que, por un lado, los contenidos se han reducido como mencionan los docentes de Matemáticas (E. 16), Ciencias Sociales (E. 26) y Tecnología (E.8) e Historia (E.18), el cambio del paradigma constructivista al de competencias significa que deben contar con “*habilidades para poder diagnosticar, conocimiento de distintas estrategias y, sobre todo, comprender cuál va a ser el producto*”, no solo requieren de nuevos conocimientos y habilidades, como en el caso de los maestros de la materia de Tecnología (E. 8), sino de cambiar la forma en la que estructuraban los contenidos para la enseñanza, (Matemáticas, E. 16) pensar en un producto útil (Historia, E.18) y demostrable requiere además de evidencias,

como indicaban otros docentes, es concebir a la educación de una manera distinta, como un servicio que debe generar un producto, un elemento tangible, cuantificable, como menciona Lundgren (1997) la forma en que se organiza y estructura el conocimiento es a través de lo que se reproduce en las relaciones sociales imperantes, sustentadas en el individualismo, la competencia, la calidad, la eficiencia, la eficacia, como menciona la docente de Español (E. 26) conocimientos “descontextualizados” y llenos de contradicciones.

Se requiere a los docentes por parte de las reformas “*un reaprender*”, que les permita organizar en tiempos definidos conocimientos descontextualizados que deben comprenderse en la medida en que son útiles. Situación que tiene sentido a partir de demostrar su conveniencia según los planes de estudio. Este sin sentido de los programas que expresan los docentes obedece a una racionalidad instrumental que no necesita de conocimientos que respondan a necesidades sociales de los sujetos educativos, se necesita desarrollar una sociedad unidimensional que rompa con la estructura formativa de los educadores, con su experiencia y sus creencias, y no lo que debe ser el contenido fundamental para que los alumnos continúen con el nivel educativo siguiente.

Una educación diferente establece estándares que se deben alcanzar, evaluar el desempeño de alumnos y docentes, cubrir las competencias para la vida (RIEB, 2011) de los mismos para que puedan educarse y adecuarse a ritmos y tiempos establecidos como en un engranaje homogéneo, en el que las autoridades establecen los niveles de desempeño que se deben alcanzar, como menciona el docente de Biología (E.30) una sola Reforma para una población con una población heterogénea y con carácter multicultural.

Es pensar en una educación para el consumo al generar “productos útiles” del proceso de enseñanza aprendizaje, en una sociedad de mercado para el mercado, que requiere de flexibilidad y que se expresa en las modificaciones del pan de estudios, como por ejemplo en la materia de tecnología.

[...] ese ha sido un problema que se ve con respecto a las reformas, que no estamos de acuerdo en que..., hagan eso, hagan eso de que nos tengan ¡un solo día nada más con los grupos! y metan... el gobierno lo que hizo fue..., su tirada es quitar lo que eran los talleres que los convirtió a tecnología como materia este y..., y..., y..., hacerla desaparecer, ...aparte de todo..., anteriormente se daba para material didáctico, ahora no se nos da [movimientos negativos con la cabeza] nosotros tenemos que luchar con los alumnos para poder este..., comprar o darle mantenimiento a la tecnología..., ¡compro tela o compro esto! ¡Saben que este material lo vamos a rifar! y de lo que se va sacando es para darle mantenimiento a las máquinas porque decíamos ¡no es posible! por ejemplo aquí, la tecnología que es confección del vestido no se tenga ¡el elemento principal! que es la maquinaria. (E. 17. Docente de Tecnología).

Los docentes tienen que asumir los cambios y trabajar en los nuevos contenidos curriculares, también les son atribuidas nuevas responsabilidades y funciones, como son el de gestión económica, (Torres, 2007) que es la búsqueda de recursos económicos para el material didáctico de su clase y el mantenimiento de las máquinas, que les requiere de mayor dedicación, es decir más tiempo que dedican a otras actividades para generar las condiciones para que se lleve a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, como indica la docente de Tecnología (E.17), condiciones que antes eran proporcionadas por el Estado, y que además tengan habilidades digitales aun cuando las escuelas no cuentan con tales recursos, que son parte de las nuevas funciones con que responsabilizan a los maestros cada vez más al asignarles nuevas tareas y funciones.

4.4.4.2. Organización y planeación de la actividad de enseñanza.

En el currículum se expresan la concepción que se tiene sobre educación, ésta puede ser entendida como una relación social en donde se lleva cabo un proceso en el que los sujetos construyen una relación, por medio de la que es posible conducir y/o modificar la actitud hacia una mejor convivencia y producir un nuevo conocimiento, nuevos valores y un tipo de educación; o concebirla como el medio para lograr determinados fines en donde se puede reproducir la relación social de dominación imperante dentro del modo de producción capitalista, como subraya

Lundgren (1997), es la sistematización de aquellos contenidos que son necesarios para la sociedad imperante, por tal razón, obedecen a la lógica del poder económico, cuyo principio es la división del trabajo, entre quienes producen el conocimiento y quienes lo reproducen; la forma de reproducción no solo son los textos, sino fundamentalmente la forma en que se organiza y estructura tal conocimiento, de aquí la importancia del currículo, que consiste no solo en la estructuración de planes y programas, sino en la organización y sistematización de la orientación educativa. De esta forma, los docentes de secundaria tienen que implementar **desde la primera semana, una evaluación diagnóstica**, que les brinde elementos para planificar sus cursos acordes con la población estudiantil del año escolar en curso.

[...] este..., bueno, igual..., cuando nosotros recibimos a un grupo, eh..., igualmente se trabaja la evaluación diagnóstica y pues bueno, este periodo de diagnóstico es bien importante, porque no se puede..., diagnosticar en un solo examen, eh..., aplicamos varios instrumentos ¿no? o sea desde un examen de conocimientos para saber qué es lo que saben, pero también como decía..., ir observando sus actitudes, sus conductas, se les aplica también a veces un cuestionario de hábitos para saber qué hábitos de estudio tienen y con respecto a eso también vamos haciendo el diagnóstico de sus habilidades, sus habilidades cognitivas y sus estilos de aprendizaje para determinar eh..., cuáles son sus puntos más fuertes, partir de ahí y atender lo que les cueste trabajo, sus debilidades, entonces este..., eso es eh..., simplemente una semana, básicamente la primer semana nos enfocamos mucho al diagnóstico con diferentes actividades, a veces este..., me gusta ponerles algunas estrategias de juego y de esa manera uno va incluso identificando a los líderes, quiénes son este..., ya..., hábiles para expresarse, quiénes son hábiles para escribir, quién es muy bueno para organizar al grupo, quién es el que pone el desorden, entonces ese tipo de, de, de diagnóstico nos es muy importante para iniciar el trabajo y..., si bien es cierto que para la planificación nosotros consideramos el, el plan y programas de estudio, pues efectivamente, como comentaba la maestra ¿no?, Este..., nosotros tenemos, digamos el formato, pero lo tenemos que ir adaptando e ir adecuando a los, a las características de los chicos, en particular en el diagnóstico a mí me gusta a veces, preguntarles hasta el tipo de música que les gusta, este..., qué hacen en sus tiempos libres, porque con base en eso muchos de mis proyectos en, en clase de español, los adecuó a lo que ellos, este..., ¡les agrada! A veces tenemos que hacer por

ejemplo el..., un, este..., artículo científico y ellos a veces buscan investigar sobre eh..., un tema musical a veces, a veces les interesa por ejemplo las famosas tribus urbanas, porque se sienten identificados y cuando ellos ya empiezan a investigar más sobre estas manifestaciones culturales de estos grupos urbanos ¡ya se van dando cuenta, que no es nada más el simple hecho de vestir y lo que escucho! Sino que además hay toda una expresión cultural en estos grupos y entonces ellos ya este..., tienen como más elementos para decir ¡sí me identifico, no me identifico! Este..., voy a tomar tal aspecto, pero este otro no, no me agrada y demás, entonces este..., todas estas consideraciones las tenemos que ir revisando cuando estamos haciendo la planificación porque de otra manera pues no llegamos al agrado de los chicos y obviamente perdemos totalmente su atención. (E.26. Maestra de Español).

Es un espacio de reconocimiento del sujeto con los otros y de sí mismo, a través de su praxis, el reconocimiento le da identidad al sujeto, se identifican como sociedad, en donde van creando a través de la relación social, vínculos, valores, normas que conducen su comportamiento dentro de la sociedad y de igual forma esta relación va creando la cultura con la que se reconoce con los otros y a sí mismo.

El currículo no es solo ideas, representaciones, visiones del mundo, también a partir de la relación social los hombre desarrollan su creatividad, habilidades y destrezas y generan nuevos conocimientos y nuevas relaciones sociales que posibilitan una resistencia al modelo impuesto de educación, su praxis vista como proceso les da la posibilidad de superar la reproducción; señala Freire (2011) “educación como práctica de libertad”, es la posibilidad de desarrollar esa resistencia a la alienación, ella es la que nos brindan los elementos que potencian la creatividad, en la evaluación diagnóstica inicia este reconocimiento, se establece una relación socio educativa, en donde se objetivara el currículo.

Sí, bueno, el..., trabajo en el aula, primero llegamos y hacemos el diagnóstico, el examen diagnóstico, por entrevistas, por cuestionarios, para ver cómo vienen los chicos ¿qué tanto saben? y de ahí partir qué se les va a dar, cuál va a ser el plan y programa de estudio, aunque por supuesto -bueno, cuando teníamos jefe de enseñanza- nos decía: bueno, ustedes tienen su plan -bueno, en mi caso, en el caso de biología- ustedes tienen su

plan, ustedes pueden dar su plan, pero si hay algo que puedan dar ustedes..., agregar lo pueden hacer ¡pues sí!, pero la cosa es ahí el tiempo ¡nos come el tiempo! si nosotros nos salimos un poquito de nuestro plan y programa de trabajo de estudio del 2011 este..., tenemos que ajustarnos a los tiempos entonces, bueno, hacemos un..., un diagnóstico, en base a ese diagnóstico hacemos una planeación. (E.25. Maestra de Biología).

Ahora bien, considerando a la educación “como ciencia que se centra en las cuestiones sobre la forma en que transmitimos el conocimiento, como educamos” es necesario concretar en (Lundgren,1997:11) las acciones que deben implementarse para formar en función de la expansión económica; es el currículo en donde se expresan las formas de organización de tal conocimiento y de los fines que persigue tal educación; la instrucción escolar por tanto será orientada en función del tipo de conocimiento y formación que se desee de la niñez y la juventud, de igual manera establece la normatividad a través de la que las nuevas generaciones deben actuar, es decir, legitima el orden y reglas establecidas a través de diversos mecanismos que se reproducen en una práctica continua, desde la disciplina, el control del tiempo -interiorizando tiempo lineal de horas y minutos- de la evaluación del conocimiento y de las habilidades, los sujetos se reconocen en este sistema ordenado de esta manera, se identifican en función de los modelos educativos que le son extraños, que reproducen la identificación en los objetos, llevándolos a una práctica de racionalidad instrumental. La evaluación diagnóstica exige el reconocimiento de lo sujetos a partir de los que se prepararan, se reconfigurara la organización del trabajo del docente de acuerdo a los lineamientos establecidos.

Bueno, igual, la evaluación es muy diversa, eh..., desde la evaluación diagnóstica se preparan diferentes instrumentos ¿no?, desde un examen de conocimiento, una actividad este..., aparentemente de..., de juego, pero en la que ya nosotros estamos identificando ciertos aspectos ya con el trabajo en clase también, este..., desde el examen escrito que básicamente es solamente para determinar qué tanto de, de los, eh..., ¡conceptos que aprendió el chico!, pero también, este..., en el trabajo diario nosotros vamos eh..., retomando ciertos aspectos ¿no? La evaluación continua va desde la, la participación del chico, el trabajo que haga en clase, ya sea un ejercicio, un esquema, el borrador de un..., de una redacción que tenga que hacer

¡desde eso, se, se está evaluando! ¿No? Este..., obviamente el trabajo en español es trabajo por proyectos, entonces desde la investigación, ¿qué investigaste?, ¿qué tan pertinente es tu investigación con el trabajo que vas a realizar?, entonces eh... va en varias etapas la..., la evaluación tanta carga. (E.26. Maestra de Español)

La actividad central del trabajo del docente es la enseñanza (Martínez B., 1999), el tiempo marca e indica que lo que se hace en el espacio del aula, momentos, ritmo e intensidad en la organización con actividades específicas y concretas ya que de esta manera se verifica que el tiempo dedicado a la educación favorecerá el futuro de los alumnos (Gimeno, 2008). En términos de Hargreaves (1992) las formas en las que se establecen los tiempos en el aula es lo que se considera trabajo, “el trabajo en el aula es el centro de la enseñanza” (Ibídem, p.35) dos elementos esenciales en el tiempo educativo se consideran para establecer la organización del tiempo de trabajo del maestro, las dos dimensiones del tiempo de Hall (1984), citado por Hargreaves (1992).

1) visión Monocrónica

2) visión Policrónica.

En la primera se tiene que cumplir con las actividades planeadas en tiempo y forma de acuerdo a lo establecido con antelación, independientemente del contexto, lo primordial es cumplir el horario sin importar la relación socioeducativa que se tiene que llevar a cabo un proceso socioeducativo, en esta fase se lleva un control más estricto en cuanto a la descripción y evaluación de las actividades por parte de la administración. Desde la visión policrónica las actividades planeadas como el trabajo por proyectos en los que se establecen metas, objetivos y se da seguimiento en un lapso de tiempo específico como menciona el maestro de Español, lo estructuran ellos pero es mayor trabajo de investigación y de carga en las evaluaciones, como señala el docente de Historia (E.18). Empieza a pasar a primer plano **la eficiencia: lo que planeas, lo cumples.**

[...] si pusimos que vamos a trabajar línea del tiempo, pues vamos a revisar el cuaderno del alumno para ver dónde trabajé la línea del tiempo, dónde trabajé ¡la lectura y la escritura! ¡Y la habilidad matemática! Que eso nos pedían antes, ahorita afortunadamente no nos han pedido eso, pero era por ejemplo matemáticas donde trabajas la habilidad matemática en historia,

pues era a veces difícil, si se trabaja yo trabajo en la línea del tiempo, lo trabajo a veces cuando se elaboran gráficas, ahí utilizamos escalas por ejemplo en la línea del tiempo y ahí trabajo la habilidad matemática, pero no siempre o sea no nos vamos a vivir este... haciendo línea del tiempo para todos los hechos, o sea sería para ubicar sobre todo procesos de corta o larga duración, pero no puedes trabajar líneas del tiempo todos los meses y es ahí cuando de repente teníamos problema ¿cómo trabajamos la habilidad matemática en historia? Porque, bueno, la habilidad de lecto-escritura pues sí, es obvio ¿no?, utilizamos lecturas, utilizamos o revisamos la ortografía y caligrafía en los alumnos, pero en la habilidad matemática tenemos problema. Y eso bueno fue parte de... de esta reforma educativa. (E.18. Maestro de Historia).

Dentro de los cambios la planeación argumentada se convirtió en un objeto elaborado por los docentes y es usado por las autoridades para controlar y vigilar lo que hacen en el aula, lo que reduce su autonomía y posibilidad de reconfigurar la organización de su trabajo, ello entraña una contradicción, por un lado la exigencia de una evaluación diagnóstica en función del contexto del alumno y por otro lado, el control de tal planeación por parte de las autoridades del plantel, sin considerar que la educación es un proceso esencialmente humano en el que se entrecruzan una serie de consideraciones subjetivas.

La aplicación del tiempo policrónico significa no solo el aumento de las actividades, sino también la transformación de sus conocimientos de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, como menciona el docente de Historia (E.18), debe buscar dentro de su materia los aspectos matemáticos para cumplir con una de las medidas adaptadas como parte de los resultados negativos de las evaluaciones nacionales. La aplicación de este tiempo se concentra en la multiplicidad de actividades y necesidades que deben cubrir los maestros, al respecto señala la profesora de Matemáticas (E.3) que ella incluso plantea alternativas para resolver los problemas de grupo heterogéneos, es decir, retoma el contexto de los alumnos y **reconfigurar contenidos y organización de su trabajo en función de ello.**

Entonces, a partir de ello, vamos como dosificando los contenidos, pero siempre nos manejan los aprendizajes esperados, entonces sí

efectivamente tengo mi planeación que yo la retomo principalmente del plan y programas del 2011, pero a partir de ello, aquí ya viene el caso de la escuela, te dice bueno, cómo vas a trabajar con niños que llevan ritmos diferentes, por ejemplo, quien a la primera entiende el tema, pero hay de pronto jóvenes que les cuesta un poco de trabajo, ahí ¿cómo le haces? Entonces nos piden como formas de poder atenderlos a todos y yo en este caso, planeo, por lo regular trabajo, yo le llamo tutorías, experto-novato pues, el alumno que logra comprender algún tema y se le facilita, entonces apoya al que va un poquito más rezagado, porque a veces es difícil poder atenderlos a todos y en ese sentido se trabaja diariamente. (E.3. Docente de Matemáticas).

Como parte de la organización del trabajo, además del examen diagnóstico, los docentes deben buscar formas didácticas con las que los alumnos se incorporen al trabajo de cada materia, como menciona la docente de matemáticas (E.26). En las entrevistas, los profesores mencionan que la primera etapa de su trabajo es la asignación de horarios y de los grupos, y se lleva a cabo la siguiente actividad anotada por la docente de español (E.26).

- 1) Examen diagnóstico / planeación
- 2) Planeación /planes y programas
- 3) Actividades didácticas

En la segunda etapa dentro del aula.


Reconfigura en el aula la planeación en función de otras necesidades:

- Considerar examen de COMIPENS
- Tiempo limitado
- Tareas, dinámica experto-novato (E. 3)

En este sentido, la reestructuración del tiempo se convierte en un proceso dialéctico, en identificar problemas, buscar alternativas, confrontarlas en el aula y superar los problemas, de igual manera se reconfigura el esquema que se presentó en el capítulo teórico a partir de lo anotado por los docentes.

Tabla 21

Organización y reconfiguración de trabajo en la secundaria general

Tres momentos en el tiempo formal Organización del trabajo para y en el aula y escuela				
Antes	Durante			Después
Asignación del Horario de clases Planeación de clases (Tiempo monocrónico, técnico racional)	Distribución de actividades (Tiempo técnico racional) En el aula (tiempo fenomenológico)			Actividades Escolares Comisiones Atención a padres de familia (Tiempo policrónico y tiempo monocrónico por ejemplo Ruta de mejora)
Proceso de planeación del curso				
Evaluación diagnóstica a los grupos asignados para el ciclo escolar (proceso dialéctico) Primera semana de clases Examen de conocimientos Observar actitudes Diagnosticar habilidades: cognitivas, estilos de aprendizaje –puntos fuertes y débiles. Estrategias: juegos, gustos, tiempo libre Planes y programas. Normatividad.	 Tiempo en el aula Policrónico (Conocimiento, experiencia, habilidades del maestro –múltiples actividades para conocer a los alumnos y adecuar las actividades de aprendizaje acorde a sus intereses.			(Tiempo policrónico y tiempo monocrónico por ejemplo Ruta de mejora)
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Evaluación de cuadernos Material didáctico, etc.
Planeación: Trabajo y actividades por realizar en el aula en función de: Examen diagnóstico, Plan y programas a partir del formato establecido	Proceso de enseñanza-aprendizaje (tiempo micropolítico) Evaluación continua			

Fuente: Elaboración propia con conceptos de Hargreaves (2003)

Los tres momentos de la organización del trabajo del docente se convierten en un proceso en el que los profesores deben ir al salón de clases, conocer a los alumnos, identificar sus gustos, intereses, conocimientos, habilidades, etc., a partir de estos elementos los maestros elaboran su planeación, especifican las características generales del grupo y definen las actividades didácticas considerando tanto la evaluación diagnóstica como el plan y programa de la materia, en el formato (Ver Anexo) que deben llenar y establecer las distintas actividades para su labor de enseñanza se deben cubrir varios aspectos desde la perspectiva de una maestra entrevistada (E.9). De igual manera desarrollan diversas actividades al mismo tiempo tanto en el aula como en la escuela –tiempo policrónico- desde el inicio del ciclo escolar y durante el mismo. La reconfiguración en ambos espacios se ha ido transformando a medida que se establecen distintos cambios a partir de las reformas

Organización de trabajo para la clase de una materia.

Formato para la planeación

- ✓ Contexto: interno y externo
- ✓ Diagnóstico del grupo
- ✓ Plan de clase: propósito de la materia, aprendizajes esperados, competencias, estrategias didácticas, sugerencias para el proceso de evaluación, materiales.
- ✓ Estrategias de intervención didácticas: orientaciones didácticas
 - Estrategias de intervención subtemas, estrategias
- ✓ Estrategias de evaluación

En la Guía para la elaboración de la Planeación didáctica argumentada de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) se establecen los cinco puntos anotados por la docente de Formación Cívica y Ética, pero cada secundaria general, tiene un contexto distinto y, por ende, los alumnos que asisten a dicha institución corresponden a tal contexto, así mismo en cada materia las necesidades y conocimientos son distintos, de esta manera evaluar y orientar las planeaciones de acuerdo a elementos más “homogéneos” o “estandarizados”, como menciona los docentes de Matemáticas (E.2) de Historia (E.7), con la

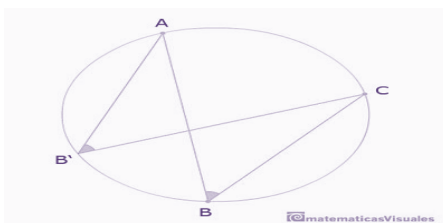
vigilancia y/o supervisión de la planeación en clase, en este sentido el tiempo antes y después de la evaluación diagnóstica es un tiempo monocrónico, en el que deben acatar tanto lo establecido en los programas de las asignaturas, como respetar los tiempos de los “bloques” en los que están divididas las materias.

4.4.4.3. El tiempo: trabajo cotidiano en el aula

Dentro de la reconfiguración de la organización del trabajo la **lucha contra el tiempo se presenta como una contradicción permanente**, por un lado deben ceñirse a la temática establecida y por el otro deben considerar los elementos básicos que necesitan los alumnos para entender tales temáticas, en una de las materias que mejor lo expresaron los profesores fue en matemáticas.

[...] en el aula en cuanto a tiempos manejo este... ¡híjole! pues luego el tiempo no nos alcanza, luego vamos a dar un tema yo he observado que este..., trato de que algunos temas ellos elaboren una actividad, por ejemplo ahorita que estamos viendo lo del ¡círculo!, las líneas del círculo, ayer les dicté lo que eran las líneas del círculo, después ya trabajamos lo que era el ángulo inscrito ¡que es lo que a mí me interesa de tercero!

*Un **ángulo inscrito** está definido por dos cuerdas de una circunferencia que tienen un extremo común.*



www.matematicasvisuales.com

Pero como dice la maestra siempre hay que tomar lo básico -no me voy a dar por enterada que ellos ya se saben diámetro, radio, porque a veces no lo recuerdan-, entonces primero vi eso, ya después vi el tema que era el que a mí me importaba el de ángulos inscritos y la siguiente actividad que se planea es que hagan ellos sus círculos, les doy sus hojas -yo les traigo el material- saben que ahí están sus hojas, tienen 10 minutos para hacer tres círculos, van a formar ángulos inscritos de tal manera que compartan la misma apertura, para que ellos se den cuenta lo que yo quiero, que el ángulo inscrito en la circunferencia y el ángulo central es la mitad, el central es doble del ángulo, inscrito, entonces, entonces en ocasiones sí se pueden hacer

ciertas actividades así ¡pero no siempre! pero si a ellos les gusta más trabajar con recortar y al final trato de hacer como que un cierre, bueno ¡aquí lo que yo quería que ustedes aprendieran era: que el ángulo central....!Así como que recapitular, yo les digo vamos a cerrar, les pregunto a ver si alguien captó, en ocasiones ellos mismo “¡ah, sí maestra ya vi que esto y esto!” ¡ah! ok, eso que dijo su compañera es lo que yo quiero que quede claro, que tal cosa es tal cosa, si te llegan a preguntar -como dice la maestra ya vamos más enfocadas al examen de COMIPEMS- en un examen te viene esta figura así, ya sabes identificarla ¡ah, sí!, entonces siempre dar como una introducción con las bases de lo que tienen que saber, el tema como tal y pues tratar de dar un cierre -no siempre se logra, verdad- a veces el cierre se da ¡hasta la siguiente! Pero se procura dárselo por clase, cuando lo piden.
(E.23. Maestra de Matemáticas)

Tiempo de clase

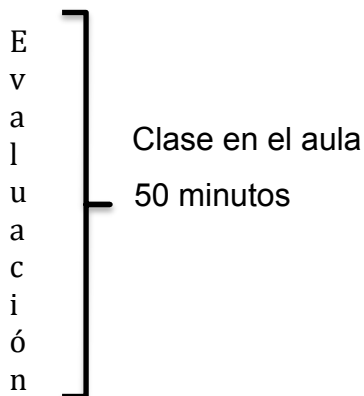
Introducción al tema: diámetro.

Explicación del tema: ángulos inscritos

Actividad sobre el tema: 10 minutos

Recapitular

Cerrar



Tiempo de clase: inicio, *dar una introducción con las bases de lo que tienen que saber*, exposición de la docente en la que explica los elementos básicos -diámetro del círculo- y que necesita para el tema del día “ángulos inscritos”, actividad específica –ubicar los ángulos inscritos en una hoja de papel a través de un círculo- para que se entienda el contenido y cierre, se recapitula sobre el tema y se pregunta si se entendió, a veces se puede cerrar en un día el tema y otras veces lo dejan para la siguiente clase, toda la actividad se realiza en 50 minutos.

En este periodo la docente debe evaluar el aprendizaje del grupo de 28 alumnos (tenía asignados tres grupos, dos de 31 y el de 28) en este caso, una evaluación sumativa, así como una evaluación formativa que se verá reflejada en la evaluación por exámenes. Como explica la docente de Historia (E.22), en la

lucha continua contra el tiempo, ya sea en la evaluación formativa o sumativa.

[...] Yo lo que hago es que les pongo una actividad este..., no sé, 10 ejercicios o 5, dependiendo la dificultad del tema y los primeros 8 que me entregan -a todos les voy a poner su sello- pero los primeros 8 a partir de su sello, que los voy enumerando, por ejemplo la portada sello 1, la siguiente sello 2, así los vamos enumerando, este..., se ganan una participación, en la participación les pongo una carita de estampa y ¡se emocionan! ¡ay, tengo dos caritas! esas caritas al final les sirve como décimas, cada dos caritas es una décima, porque en ocasiones hay niños que se sacan -no sé- 7.8 pero como tuvo 4 caritas pues ya -y como ahora se evalúa con decimales- pues ya saca 8.4 u 8.2, dependiendo, entonces les emociona, les gusta y sí se apuran, luego dicen “no maestra mejor los primeros 10” bueno, pues los primeros 10, dependiendo cómo se porten pero bien hecho, porque luego por acabar rápido me lo traen todo mal. Si no tiene ningún error su participación -que casi siempre son los de siempre-, entonces son sus participaciones, los sellos del cuaderno, el examen, el examen por lo regular es sólo un examen, cada dos temas hago un parcial y al final ya les hago un..., digamos un global, como a mí me tocó cuando me hacían parciales y nos hacían examen final, pero ¡antes pasábamos los parciales y no nos hacían el final! -en mis tiempos-, entonces hago su parcial, su examen, su cuaderno, sus participaciones y..., también les comento que es bien importante poner su fecha, yo les digo a ellos: es que tu fecha ¡que un día te diga tu mamá, a ver me reportaron que Juanito no vino a la escuela! “no mamá, mira yo vine el día tal, aquí está la fecha, la maestra me enseñó esto” ¡ah sí, es cierto! le digo es tu, del cual tú te puedes defender, trato de hacerlos este..., o los regreso, esto no tiene fecha y de hecho sello ahí donde está la fecha, procuro siempre que esté la fecha del día, porque eso también a ellos les ayuda, que sean ordenados, tratar de que sean un poquito más ordenados, que tenemos chicos que escriben un poquito feo y le digo ¡no, trata de ser más cuidadoso porque esa letra no se le entiende! pues básicamente su participación, su este..., su cuaderno, su examen y este... hacemos una..., como una lista de cotejo dos veces al bimestre, donde yo les voy..., como yo ya sé qué actividades hicieron, yo les pongo, ellos mismos van checando, a ver ¿tienes la portada? “sí”, ¿cuándo te la sellé? (E.22 Maestra de Historia).

La profesora decide la clase en función del programa, pero valora otros aspectos que deben conocer y manejar sus alumnos, -reconfigura su clase y la actividad que desarrolla de ese día en función al tema relevante para el examen de

educación media- que identifiquen claramente en figuras el concepto, en este caso el ángulo inscrito, con una actividad concreta en la que ella les proporciona el material. La búsqueda de actividades que les gustan a los alumnos favorece una mejor relación con ellos, pero es una decisión individual que la docente adopta por experiencia, esto genera una contradicción entre los contenidos que se deben cubrir con el programa y los contenidos del examen de educación media, en la que se establece una competencia por acceder a un lugar dentro de las escuelas con mayor demanda, y la maestra todavía decide y reconfigura los tiempos para cubrir ambos aspectos, lo que significa más trabajo. Esto significa para los docentes más presión, ya que las escuelas también se valoran socialmente cuando un mayor número de alumnos accede a las escuelas de educación media para las que optaron, los maestros deben dedicar tiempo y reconfigurar su planeación para dedicarle momentos de la clase a ese examen, tienen presión por dos lados: a) cumplir con los aprendizajes esperados y b) preparar a los alumnos para dicho examen, en ambos significa mayor tiempo de dedicación a la clase.

Dadas todas las actividades –tiempo policrónico- de los docentes de secundaria dedicado a las tareas de enseñanza y aprendizaje, les exige un mayor tiempo de dedicación, dentro y fuera de la jornada laboral, como reconoció la OCDE, se indica en la tabla siguiente:

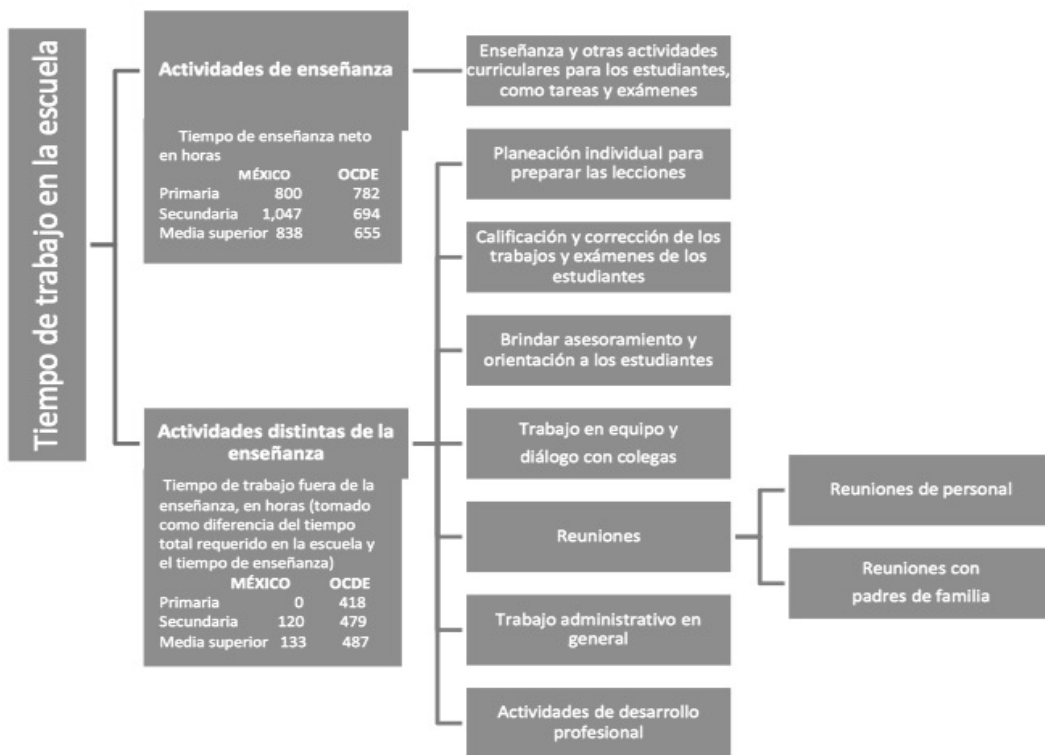


Figura 38: Tiempo de enseñanza de los docentes de secundaria.
 Fuente: OCDE, Panorama de la Educación 2014: Indicadores OCDE.

Según la OCDE los docentes de secundaria dedican más tiempo a la enseñanza en el aula, que es de 1,047 horas, mientras en el promedio en los países miembros es de 694 horas, hay una diferencia de 353 horas, en Japón y Corea el promedio en secundaria es de 602 y 568 horas; la diferencia con los maestros mexicanos es de 445 y 479 respectivamente, así mismo señala el documento que solo en Argentina, Chile y Estados Unidos el tiempo neto de enseñanza es superior al de nuestro país. (OCDE, 2014:7).

La lucha contra el tiempo incluye no solo los aspectos centrales de los planes y programas, sino también los temas y situaciones que los docentes consideran y enfrentan como son los exámenes para educación media o las exigencias de los padres de familia, además de las situaciones particulares de los grupos.

Dentro del mapa curricular de 2006 se situó un espacio para la materia de Orientación y Tutoría que se imparte durante una hora en los tres grados escolares, para el 2011 se siguió incluyendo pero solo se llamó Tutoría esta materia se concibe como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico, según la RIEB y se le asigna el mismo número de horas que en el plan de 2006, tres horas a la semana, una hora diaria de las 35 horas a la semana que tienen asignadas en el mapa curricular. Se distribuye la materia a los docentes como parte de la carga docente y tiene como funciones acompañar a los alumnos en su inserción a la dinámica de la educación secundaria (SEP). Sobre la materia opinan los maestros:

La tutoría, una hora a la semana.

Pues es una hora a la semana, en esa hora de tutoría se tratan algunos temas de interés común, por ejemplo, la materia que más está reprobando, cuáles son las causas, el conflicto entre los compañeros y cosas por estilo pero, sobre todo, son las actividades de integración de grupo, de esta parte de la exploración de sí mismo, por ejemplo, se forman en fila y cierran los ojos bajo la promesa de no abrirlos por ninguna circunstancia se cambian de lugar, se toman de las manos, empiezan a platicar, ahorita estás frente a la persona más importante de tu vida, qué le dirías porque te enojas con ella, qué momentos gratos has pasado [...].(E.4. Docente de Formación Cívica y Ética).

Tutoría y actividades que impulsan los maestros.

Eh..., ahí es padre porque primero armamos, bueno, yo les armo como un espacio de reflexión, de que tú te conozcas, como que ¿cómo andas tú? para entender cómo está tu vida en tu casa y como está tu vida en la escuela, por ejemplo; un día se me ocurrió hacer una dinámica de saber cómo está tu corazón..., estamos haciendo una actividad, donde ellos están haciendo un..., como tipo álbum de lo que me gusta, ¿hacia dónde quiero ir?, un plan de vida ¿no? qué tengo ahorita y qué quisiera para un futuro próximo porque no podemos hablar de un futuro lejano, ¡porque... siendo realistas ni siquiera..., ojalá que fueran todos, pero este..., eso más que nada y planteamos temas que les competen, qué les están afectando, algún problema que tenga con un maestro porque regularmente ellos son las víctimas ¿no? Y el maestro es el victimario..., quería ir al baño, ella quiere ir en ese momento, entonces yo a veces les digo ¡permíteme, déjame

organizarme y ahorita te voy dando el permiso para...! o sea, necesito que tú primero me atiendas a mí, ¡pero no! ellos quieren que primero los atiendas a ellos [...]. (E.14. Maestro de Español).

Tutoría y el cumplimiento de las orientaciones de la materia.

Soy tutor de un grupo del segundo “b”..., en la tutoría oriento al alumno a que mejore sus calificaciones, eh..., les revisamos tareas que vayan cumpliendo con sus profesores, eh..., además, este..., en las juntas de consejo tratamos de sensibilizar a los papás, para..., para que apoyen a sus... a sus hijos en diferentes situaciones que tengan aquí como: no entregan las tareas a tiempo, no entrar a clases, faltar, no portar adecuadamente el uniforme, este... y así para que el niño vaya mejorando su, su, su promedio, que eso es lo que nos interesa. (E.19. Docente de Educación Física)

Se diversifica la tutoría, otra solución.

Estoy de coasesora en el turno matutino, trabajo en ambos turnos [...] o sea, si falta la profesora o cualquier problemática que la maestra no se encuentre dentro del plantel, pues yo la auxilio en el grupo con la problemática que pueda tener y lo atiendo, tengo la misma función que... que un tutor. (E.24. Docente de Tecnología).

Esta materia debe considerarse como “un espacio que rebasa una definición curricular” (Ibarrola, Remedi y Weiss, 2014:28) no se califica, ni se evalúa, se desarrolla partir de cuatro ámbitos: integrar a los alumnos a la escuela, apoyar el aprovechamiento académico, fomentar la convivencia y fortalecer su proyecto de vida. Las actividades diseñadas para cumplir con tales propósitos son diversas, desde la integración del grupo a través de la exploración de ellos mismos, impulsada por la docente de Formación Cívica (E.4), elemento utilizado también por el docente de Español (E.14), así como darle prioridad a la revisión y seguimiento al aprovechamiento académico, ya sea en grupo o de manera individual, por ejemplo, analizando la materia que más reprueban o revisando las tareas de las materias, de igual manera impulsan acciones para fortalecer su proyecto de vida, como es promover un espacio de reflexión sobre su vida y sobre su casa.

Respecto a otro tipo de iniciativas menciona la docente de Español (E.26) que, como *“No hay programa de tutoría, entonces realmente metemos ¡bueno en mi caso! trato de meter actividades, compré el libro eh... de tutoría, Editorial Santillana, trae actividades muy adecuadas para los chicos, entonces de repente tomo algunas actividades de ese libro, en otras ocasiones trabajamos con problemática del grupo porque realmente es un turno vespertino y tiene muchísimos problemas en cada uno de los grupos, entonces en la hora de tutoría es cuando aprovechamos para trabajar con la problemática que se da en el grupo y cuando no es así me voy con las actividades del libro de tutoría.”*

En este espacio se puede advertir que los docentes tienen libertad para desarrollar diversas actividades para abordar los problemas que enfrentan los alumnos, iniciativas y trabajo que significa para los maestros mayor carga laboral y mayor responsabilidad, responsabilidad que tratan de compartir con los padres de familia a través de las reuniones bimestrales en donde se les entregan las calificaciones, sin embargo, como menciona la maestra de matemáticas (E.22) [...] *“en el caso de tutoría pues es mucho trabajar con los chicos, desgraciadamente me tocó con un grupo muy difícil, ¡muy difícil! Porque... este... hay muchos problemas ahí, desde disciplina, desde, este.... ausentismo, este.... reprobación, entonces es este...hay que jalarlos... yo siempre lo digo en las juntas que con el apoyo de los padres se puede todo, pero pues hay veces que no, no hay apoyo de los padres ¿no? otra veces yo comentaba que es concientizarlos a ellos porque pues no tenemos el apoyo de los padres ¿no? decirles ¿por qué estás aquí? ¿Qué tienes que hacer para, para acabar tu secundaria? ¿No?, entonces a algunos les cae el veinte, otros dicen pues no, es más cómodo quedarme en mi casa a dormir, porque hay mucho también, ausentismo, entonces... y hay papás que tampoco presionan ¿no? [...]. Situaciones en las que si no responden los padres de familia pues las tienen que resolver los maestros, por ende, es más responsabilidad.*

También es un espacio que, como constructo social, es posible reconfigurarlo en función de la situación y problema que se enfrenta, como el álbum que impulsó el

profesor de Español (E.14) para explorar lo que les gusta a los alumnos, hacia dónde quieren ir o, como la docente de Español (E.26), a partir de buscar libros que la orienten y va impulsando actividades de acuerdo al escenario del grupo, ello es una muestra de que la libertad y autonomía produce una mayor cantidad de alternativas, que las medidas que constriñen como las evaluaciones punitivas. Señala Freire “educación como práctica de libertad”, es la posibilidad de desarrollar esa resistencia a la alienación, ella es la que nos brindan los elementos que potencian la creatividad. Se debe luchar por un tipo de educación diferente, para desarrollar un ser humano que “actué, que piense, que hable, que sueñe, que ame, que odie, que crea y recrea, que se afirma y que se niega, que se construye y destruye...” (2011:33), ver a la educación como un proceso continuo de aprendizaje y de enseñanza, logra construir al sujeto como un verdadero ser humano.

4.4.4.4. Actividades fijas y variables en el aula: ¿autonomía o imposición?

El tiempo no puede ser fijo, en el proceso de enseñanza aprendizaje, cada grupo y generación son diferentes, de la misma manera que el contexto en donde está ubicada la escuela. Considerar que la imposición de un tiempo técnico racional en el proceso de enseñanza aprendizaje es la mejor opción para alcanzar los objetivos establecidos, limita e imposibilita un desarrollo pleno de los sujetos que participan en este proceso.

Sí, sí, entonces yo procuro echar mano de todas las herramientas, todos los instrumentos que pueda para poder llegar al logro de mis aprendizajes esperados..., nosotros acostumbamos -yo normalmente entrego por mes o por bloque- yo programo todas mis actividades por bloque, obviamente hago mención en algunos apartados de observaciones en las que las actividades pueden variar dependiendo de los tiempos, en ocasiones los tiempos de la ceremonia de los lunes me resta eh..., mi..., mi sesión, este..., o en las juntas de Consejo Técnico que también son tiempos que nos restan a la planeación, entonces con base en eso, o suspensiones, o cualquier otra cosa que a veces no se considera, este..., resta tiempo, entonces ahí es donde yo hago la observación de que van a variar dependiendo de los tiempos. Por mes, en la escuela nos piden por este..., por semana, quincena, o por mes, según como decidan ellos solicitarlo, le

digo yo acostumbro a trabajarla por mes, por mes o por bloque. (E.30. Docente de Biología)

Elegir libro de texto ¿autonomía o imposición?

[...]De hecho, bueno..., acaba de pasar la convocatoria para que los profesores elijamos el libro de texto para el próximo año y pues elegí el que más o menos se adecuaba, sobre todo porque en las actividades a mí me costó trabajo [...] (E.9. Docente de Formación Cívica y Ética)

Uno de los aspectos centrales que tienen que desarrollar los docentes dentro de la organización de sus actividades de enseñanza es elegir los textos que van a utilizar para alcanzar los aprendizajes esperados, **tarea fija** que llevan a cabo a partir de los libros que eligió la SEP de distintas editoriales -privadas-, se puede considerar esta tarea como un elemento de libertad que tienen los docentes pero también se puede ver desde otra perspectiva, como imposición, pues ya les determinaron sobre qué textos tienen que elegir, en cierto sentido es una imposición, discordancia o contradicción entre ambos aspectos. Es una actividad fija que requieren para elaborar su planeación, pero modificable, porque cada año les cambian los textos, lo que es conveniente para las editoriales privadas.

Me tengo que basar necesariamente en el programa de estudio, de Formación Cívica y Ética, respeto los tiempos de los bloques, el libro de texto lo utilizo solamente como una herramienta de información unificada, pero a los alumnos también les pido que hagan una investigación por cuenta propia, que busquen no solamente en la red, que busquen en revistas, en periódicos, no tenemos biblioteca funcionando aunque están ahí los libros. (E.4. Docente de Formación Cívica y Ética).

El libro de texto es importante como guía, pero las actividades que realizan los alumnos en otros espacios -investigación de campo- son importantes, estas actividades se modifican de acuerdo al grupo y los docentes son quienes definen tales cambios, en este sentido todavía tienen cierta autonomía o poder de decisión con respecto a los grupos, esta situación se está modificando ya que es necesario **trabajar para las evidencias y de esta manera reconfigurar el trabajo por y para la evaluación.**

Mmm..., trato de que no se modifique, pero en cada junta nos están acordando, ya es así de ¡ya hicieron sus evidencias de este mes! Anótenlas, desde lo que llevamos del plan nacional de lectura y escritura, también a ver, hagan algo este..., todas esas evidencias, hay una evaluación por parte de la escuela, entonces la directora es la primera que nos debe de evaluar, es la que se debe de meter, le dan una clave y es la que se debe de meter, y conforme a eso hacer la evaluación, entonces ¡sí tenemos que hacer algo! para que los directivos vean que realmente estamos trabajando de acuerdo a lo que nos están pidiendo. (E.10 Maestra de Formación Cívica y Ética).

La organización del trabajo a través de la planeación anual, por bloques, diaria, etc. se reconfigura a partir de las evidencias que tienen que obtener, ya sea de las actividades de su materia o de las actividades que les imponen como es el plan nacional de lectura y matemáticas, y deben cumplir con ellas porque esa es la primera evaluación del examen de permanencia.

Puede observarse la imposición de un nuevo tiempo en el proceso de enseñanza, un tiempo técnico racional. La relativa autonomía o libertad que tenía el docente al elegir los textos o elaborar su planeación se redujo considerablemente con la reforma del 2013, no solo porque se tiene que orientar hacia obtener un producto, una evidencia de su trabajo, sino porque ahora su trabajo será vigilado estrechamente, será evaluado, esta es una relación educativa que se modifica, sin embargo, al reconfigurar la **organización del trabajo, en función de las necesidades de los alumnos las actividades pueden ser variables**, elementos que en el que el docente aún conserva cierta autonomía

Pues..., este..., realizo esquemas, realizo debates este..., a ver si me da tiempo voy a realizar un juicio, resúmenes también, este..., diagramas tipo espina, cuadros comparativos de análisis, por ejemplo, ahorita acabamos de ver la historia del cine -que, bueno, no viene en el programa- pero yo se los quise dar eh... para ver este cómo era antes de la Primera Guerra Mundial, cómo era la bella época..., Hicimos eso sobre todo en una actividad que me encanta siempre que es, este..., el trabajador del siglo XIX que lo vemos y viene en el programa y el trabajador actual, o sea cuáles son las condiciones laborales en el pasado y en el presente, cuáles son las semejanzas y diferencias. (E.27. Maestro de Historia).

Las iniciativas que propone la docente se identifican como parte del proceso de la identificación del sujeto con otro sujeto, en su subjetividad, producto de la relación socio educativa, que genera alternativas en el proceso de enseñanza aprendizaje que les brinda da la posibilidad de considerar su trabajo con profesionalismo.

El tiempo no es solo una variable formal a través de la que se regula el trabajo del docente, es una construcción que expresa “las concepciones sociales y pedagógicas” (Husti, 1992:56) de quienes elaboran los planes y programas y de los que implementan dichos programas -los docentes- así como de la sociedad. El tiempo en las reformas se orienta hacia obtener la calidad en la educación, propósito que se busca cumplir a partir de aumentar el número de días al calendario (de 185 a 200), de ampliar la jornada escolar (escuelas de tiempo completo) y de que los educadores organicen, estructuren y planifiquen su trabajo de acuerdo al “logro de los aprendizajes esperados”, en estos el tiempo se considera como la variable con la que se puede ajustar la eficacia y la eficiencia de éstos en el salón de clases, pero como indican los docentes (E.27, E.10, E. 4)), los elementos que reconfiguran su trabajo y justificar los cambios e implementar **actividades variables** depende de los alumnos, de sus necesidades. No se puede transformar el trabajo de los docentes su organización solo en función de los cambios establecidos por la reforma en turno, la situación y/o contexto social de cada grupo y escuela es distinto y enfrenta a los educadores a una serie de situaciones nuevas que los apremia a cambiar las actividades diseñadas con anterioridad en la planeación.

4.4.4.5. Supervisión y vigilancia en el aula.

Apunta Vázquez (2007) que el tiempo en la organización escolar es utilizado para distribuir “racionalmente la jornada y cumplir con los objetivos propuestos de tal manera que se logre la eficacia y eficiencia, es decir, que se organice el tiempo para alcanzar los resultados planteados institucionalmente. La manera de lograrlo “reside en una economía del tiempo en que queden eliminados los tiempos muertos e inútiles” (ídem). Dentro de la lógica instrumental, eliminar del aula todo

lo que no tenga relación con el aprendizaje se consigue de varias formas: eliminando actividades escolares -concursos, bailes, celebraciones- supervisando la planeación de las clases y vigilando a los profesores en las aulas por parte de las autoridades, como se ha impulsado con las últimas dos reformas (2011 y 2013).

También vemos que cada vez más existe un control más estricto sobre los profesores, vemos que ahora también los directores suben, como ya no hay jefe de enseñanza, el director tiene la obligación de ir a supervisar tú clase, tiene que llevar una guía de observación y tiene que estar revisando todo el tiempo, si es que va el tiempo con tu planificación, porque por ejemplo, nosotros tenemos un programa que marca un tiempo, que es cerca de dos meses para cumplir con cada uno de los bloques, que en el caso de secundaria son cinco bloques por materia, entonces digamos que esto es una tensión más viéndote, en el mejor de los casos hay una retroalimentación y te dice que es lo que está pasando, en el peor de los casos no te dicen exactamente que percibieron, no te dice ni recomiendan nada, yo percibo que el tiempo ahora es muchísimo más disperso, me parece que no estamos centrándonos en lo que deberíamos, pero también estamos como encadenados porque ya no tenemos recursos tecnológicos, a lo mejor eso nos podría ayudar[...] (E.7. Docente de Historia).

Vigilancia de autoridades para que se cumpla la planeación, en tiempo y forma como se establece en la normatividad.

[...] yo digo que sí, porque ya estamos como que más vigilados en el aula, o sea aunque ahorita todavía no está tan ampliado el cierre que nos están dando, yo siento que sí va a ir cerrando poco a poco, porque como ahora ya nos vigilan, ahora sí que ya nos vigilan prácticamente todo el ciclo escolar, nosotros tenemos que adaptarnos a lo que los directivos nos están diciendo, porque ellos quieren ver esas tres partes, pero las quieren ver así como muy estructuradas, aquí está mi inicio, aquí está mi proceso y aquí está mi cierre, ellos lo quieren ver así palpable, o sea no que sea implícito, tal vez este..., yo de mi inicio de clase con alguna estrategia, con alguna dinámica y demás, y de ahí me meto a lo que es el desarrollo y doy un cierre, como que una conclusión, pero ellos no lo quieren ver así, ellos quieren que diga éste es mi inicio, ahora vamos a hacer el desarrollo y ahora voy a cerrar así de esta manera, o sea quieren la evidencia, entonces muchas veces en una clase de 40 minutos, 50 minutos, a mí no me alcanza el tiempo, hay veces que me quedo así como de que bueno, este, ahora que por ejemplo estoy trabajando

ángulos interiores de polígonos y me quedé a la mitad, así como de que hicimos material, bueno, trabajamos hojas para hacer los pentágonos, triángulos pero no alcancé a terminar, entonces sus figuras se quedaron así como hechas pero no la pegaron para llegar a la conclusión de que cuántos triángulos equiláteros se requieren para una vuelta de 360°, entonces ya no lo terminé, entonces me quedé ahí pero la siguiente clase entonces pues vuelvo a retomar toda esa parte para dar el cierre se podría decir de la clase anterior, pero ellos quieren que en una sección se haga todo eso, yo sé que a veces no me alcanza el tiempo, pero tengo al otro día para cerrar esa parte, pero ellos no lo quieren así [...].(E.2. Maestra de Matemáticas).

Otra forma de supervisar el trabajo del docente en clase: Método Stalling

[...] aunque existen a veces las visitas, esta de la prueba Stalling, que es la visita al aula y ahí nos ponen un reloj y a ver cuánto se tardan en poner la fecha, si pasa uno lista, cuánto tiempo dio en el inicio, en el desarrollo y en el cierre y en las conclusiones, a mí me parece, la labor docente es un asunto bastante social y muy dinámico en el que yo puedo tener una planeación que me oriente y que me guíe, pero en realidad de acuerdo a la dinámica que se va desarrollando pues esos tiempos se van moviendo.

Siempre he procurado dedicar todo el tiempo al aprendizaje de los alumnos, no matar tiempo en salirme o en pasármela dando un discurso para modificar la conducta o algo por el estilo, no, desde mi punto de vista. (E.4. Docente de Formación Cívica y Ética).

Supervisión en clase.

¿Eh...? Pues no, a mí me pone nervioso, muy, muy nervioso, me recuerda cuando estaba estudiando la superior, cuando me iban a observar los maestros y hasta el último me daban una hojita, me pone muy nervioso, pero ya van como tres, cuatro veces y ya.

[...] por ejemplo, a mí exactamente han ido a observar cuatro veces, de esas cuatro veces pues ¿qué será?, muy esporádicamente, por ejemplo, un ejemplo me tocó un lunes y un martes y de ahí tardaron mucho tiempo hasta que un miércoles y después, dos semanas después, viernes, o sea que no hay, digamos, una frecuencia constante de irnos a observar.

[...] pues al final de la clase si hay tiempo nos dicen: bueno te falló esto, necesitas hacer esto, tienes que hacer esto, pero hasta ahí nada más. Siempre y cuando no nos vayan a observar una clase después de receso, porque termina la clase y después del receso ahí sí pueden, pero cuando es entre clases es muy difícil, también nos mandar llamar para darnos las observaciones. Hasta ahorita no, sólo han sido observaciones verbales no

han sido por escrito, al menos conmigo no, nada, hay compañeros que les han hablado de que tienen que subir por sus observaciones por escrito, lo firman, pero al menos hasta ahorita no. (E.5. Docente de Historia).

Las autoridades vigilan en el aula la clase del docente y dan indicaciones de cómo se debe estructurar la clase, de tal manera que los “tiempos muertos e inútiles” se eliminen, como menciona la docente de Matemáticas (E.2) *“pero ellos no lo quieren así ellos quieren que diga éste es mi inicio...”* no solo es que se establezcan de manera formal los tres momentos en los que consiste la sesión de clase en el aula, ya que esto siempre lo han hecho los profesores, sino que al fijar los tres momentos, inicio, desarrollo y cierre se garantiza la eficacia del aprendizaje.

Los profesores deben circunscribirse a lo planificado que ya ha sido revisado de acuerdo a la estructura establecida (RIEB 2011, SPD 2013), esto significa que la dinámica que lleva a cabo (E.2.) donde ella decide si es o no conveniente cerrar el tema y dar la conclusión porque no tuvo suficiente tiempo, genera una contradicción entre su visión y las indicaciones de las autoridades sobre la organización de clase, desde la decisión de iniciar lectura hasta que la clase siempre esté relacionada en la vida cotidiana con matemáticas, aun cuando no siempre sea posible por el contenido del tema.

Esta contradicción obliga a los docentes a reconfigurar su organización para que corresponda con la estructura establecida en la organización escolar, supervisada por las autoridades. En la clase no solo se considera el tiempo en horas, sino también la variante socioeducativa que significan la vivencia, la experiencia histórica, el diálogo e incluso el conflicto, es decir que se establece un tiempo objetivo y no uno subjetivo. Con ello se trastocó la relación social en la que el maestro, a través de la reconfiguración de su trabajo se identificaba con sus alumnos como sujetos en una relación humana al mediar el objeto entre los sujetos, o sea la planificación, las evaluaciones, las reformas, así el sujeto se empieza a identificar con el objeto, ya que éste le proporcionará la posibilidad de

seguir con un empleo o con el siguiente nivel educativo como es el caso de los alumnos, de esta manera como señala (Carnoy, 1989 y Freire 1993) la práctica educativa es una práctica social, no sólo es la aplicación de métodos o técnicas didácticas, y si estas prácticas se están transformando se modificará la práctica social hacia una lógica instrumental, con la supervisión de las autoridades.

[...] y pareciera que hasta te hacen cómplice, o sea si tú decides no pasarlo en cierto momento y decir ¡no hijo, ¿sabes qué?, tienes muchos problemas! No sabes absolutamente nada de mi materia, no has aprendido..., como que te hacen el cómplice, ¿qué pasa teacher? Y este..., o sea porque no lo consideras, pues si está mal, si tiene problemas en su casa, si lo corrieron, si lo golpearon, etcétera, ¿no?, entonces es cuando dices ¡no, es que no, espérame tantito yo no soy responsable de esa vida que lleva él!, desgraciadamente yo no, o afortunadamente yo no soy el responsable de esta vía, entonces por ejemplo ahorita, ¿si sabes que nos hacen observaciones en el aula ¿no?... entonces, mi queridísimo director no lo había hecho, hasta regresando de vacaciones de semana santa, el primer día regresando nos hizo observaciones, ¡no! Yo creo que llevaba un plan ahí con maña, pero bueno afortunadamente salimos bien, pero este..., llega, se sienta, observa la clase, hace sus anotaciones, etc. (E.15. Docente de Inglés).

Supervisión de la planeación

[...] No en el aula, la entregamos nosotros a la subdirección, la revisa y nos hace observaciones, la que pasa al aula es la directora, la maestra..., ella pasa a observar nuestro trabajo y nos hace observaciones de...qué podemos mejorar, qué podemos modificar... (E.30. Maestro de Biología).

Para Sandoval (2004 y 2007), el trabajo del director es importante, siempre ha jugado un papel importante para dar orden a la organización escolar porque su visión -la perspectiva que tiene sobre cómo se deben hacer las cosas en la escuela- ofrece las pautas del trabajo pedagógico, administrativo y para la convivencia, ya que día con día negocia con los profesores, padres de familia y otros actores de la escuela. Esta visión se refiere a la situación que reportaban las secundarias antes del cambio del 2008, como mencionan (E. 18), la orientación

académica provenía del jefe de enseñanza, ahora ese papel lo cumplen las autoridades, donde interviene el subdirector pedagógico.

En el papel asignado a las autoridades dentro del esquema de gestión educativa, una de sus funciones es la de supervisar de que la planeación de los profesores se lleve a cabo conforme a la normatividad, es decir, vigilar que se cumplan las actividades en el tiempo establecido, lo importante en la educación indica Gimeno (2008) con referente al tiempo “no es su duración o su estructuración, sino lo que se hace en él”, es decir, vigilar que sea efectivo el mayor tiempo de aprendizaje en el aula.

En la Guía Operativa CDMX se determina que el director deberá hacer visitas en las aulas para realizar un seguimiento del proceso educativo, sin embargo, después de la reforma del 2013, esta actividad de observación se convirtió en una actividad de evaluación para el maestro que corresponde con la primera etapa⁴⁷ de la evaluación, cuyos componentes se establecen en la Normalidad Mínima de Operación para cada escuela, establecida en la Guía Operativa para cada ciclo escolar, elementos que valoran el tiempo del docente dedicado al aprendizaje de los alumnos en el aula, el tiempo puntual para iniciar sus actividades, la organización de su trabajo y la distribución del tiempo en cada actividad en clase; “que involucre a todos los alumnos”, que incluya actividades de lectura y matemáticas al inicio de cada clase y las actividades que las autoridades consideren pertinentes, (E.2, E.5.). Como puede observarse el señalamiento del docente de Historia (E.5), en el sentido de la tensión que se genera en el aula por la visita del director, está vinculada hacia la evaluación y no hacia ofrecer pautas de “mejoramiento pedagógico”. De esta manera se debilita la relación social entre los profesores y el director, esta visita en los casos en los que se ha establecido una relación de trabajo cordial y de cooperación, como es el caso de la docente de Ciencias Sociales (E.28) en donde el director trabaja con ellos de manera conjunta o, en el caso del director que pone empeño en proporcionar cañones y mejores condiciones en la escuela, (E. 26 y E.25). Pero la vigilancia para asegurar que se

cumpla la normatividad sin considerar la situación real del grupo (E.2, 3 y 26) transforma la “práctica” y/o trabajo de los docentes, en un trabajo con una lógica técnica racional, en la que deberán acatar las normas y órdenes que les fijan desde la autoridad inmediata para que su evaluación sea favorable y de esa manera garantizar su trabajo.

4.4.4.6. Evaluación en el aula.

En la reconfiguración del trabajo de los maestros por la reforma del 2006 y la del 2011, se les estableció una nueva forma de evaluación, acorde al cambio de paradigmas educativos, según la RIEB 2011, se deben considerar las siguientes formas de evaluación:

- 1) Diagnósticas: que ayudan a conocer los saberes previos.
- 2) Formativas: durante el proceso de aprendizaje.
- 3) Sumativas: acreditación.
- 4) Autoevaluación.
- 5) Coevaluación. (RIEB, p. 31)

Evidencias de la evaluación:

- a) Rúbrica o matriz de verificación.
- b) Listas de cotejo o control.
- c) Registro anecdótico o anecdotario.
- d) Observación directa.
- e) Producciones escritas y gráficas.
- f) Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- g) Esquemas y mapas conceptuales.
- h) Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
- i) Portafolios y carpetas de trabajo.
- j) Pruebas escritas u orales. (RIEB, p. 32)

En teoría esta disposición sobre la evaluación se corresponde con el modelo de competencias centrado en el aprendizaje y, por ende, en el logro de la educación, sin embargo, como menciona el maestro de Geografía (E.1) “o das el tema o calificas” ya que esta normatividad considera diversos elementos para llevar a cabo este trabajo.

Evaluación formativa y de contenido sumativa.

Ahora, con respecto a la evaluación, que es lo que nos piden a cada fin de bimestre, yo lo estoy organizando de la siguiente manera: manejamos tres aspectos,

- 1) Uno es lo que hacemos diariamente en el salón, cómo se desarrollan las actividades, la participación, el ritmo de los niños y*
- 2) al final el hecho de que los alumnos entreguen la actividad acordada en esos 50 minutos,*
- 3) pero posteriormente cada fin de semana trabajamos un examen de conocimientos.*

Entonces ya con eso vamos acumulando,

- 1) Lo que se tiene en la libreta.*
- 2) El número que da esa calificación del examen.*
- 3) Por último, también vemos esa parte de, por ejemplo puntualidad, la asistencia, la conducta, cómo se desarrolla, el ambiente que se genera por parte de los niños dentro del salón, entonces yo trabajo de esa manera, no sé si [...].*

Habilidades y/ o competencias

[...] son las 4 habilidades” (E.3. Docente de Matemáticas)

Evaluación: trabajo continuo.

mmm..., la evaluación, ok, bueno pues son las 4 habilidades ¿no?, la lectura, la escritura, la comprensión auditiva, la oral ¿no?, eh..., no sé si quieras algún ejemplo en particular..., el trabajo en el cuaderno, las firmas son súper importantes, ¡ajá!, todo el tiempo es continua la evaluación, entonces yo últimamente les pido al menos una firma por clase, porque este..., si no me hacen tarea, pues al menos tenerlos aquí trabajando, entonces nada de que “¡ay, es que no tengo!” siempre tienes trabajo hijo o se te olvidó, no la hiciste o tienes pendiente o es lo de hoy, entonces siempre hay constantemente trabajo. (E.15. Docente de Inglés)

Evaluación formativa, más tiempo que el periodo de aprendizaje

Sí, para cuando tú quieres dar el tema o das el tema o calificas la tarea, el día que calificas tarea como por ejemplo ¡fue hoy mi caso!, obviamente que no puedes dar ningún tema porque tienes que revisar alumno por alumno, fila por fila evaluar a cada uno, asentar una calificación y decirle ¡oye, esto aquí no está bien, te faltó explicarlo mejor, te faltó que investigaras más!, etcétera, por alumno ¡imagínate tú!, por eso no te da tiempo de ver el garabato, ni de revisar bien las palabras que escriben, ¡imagínate leer todo lo que ellos hacen!, tengo doscientos veintitantos, -doscientos veintitantos- cuando saco copias saco como doscientas veinte más o menos, entonces ¡imagínate! cuando tengo que hacer exámenes, tengo que hacer dos hojas, no puedes hacer más ¡imagina calificar!, cuando he calificado exámenes, tanto los de diagnóstico como los otros es una locura, entonces tengo que pedirle también a ellos que me ayuden a calificarlos, hago un reparto de exámenes, por filas, éstas tú, éstas tú, y a ver ¡la uno, la dos!, yo al final dejo unas cuantas preguntas abiertas, esas son las que califico yo! (E.1. Docente de Geografía).

Rúbricas, evidencias, portafolio.

Lista de cotejo, poco uso de rúbricas, pero algunas veces sí les he revisado rúbricas. La mayoría de tareas van en el sentido de la expresión, de reflexiones, de puntos de vista personal, de experiencias, entonces ahí me aboco a hacerles comentarios, a hacerles puntos de vista también de parte mía, sobre todo hago mucha corrección de ortografía, también en esa parte, el portafolio de evidencias ahí tienen su bonchecito, ahí también van perdiendo sus trabajos, pero regularmente se pegan en el cuaderno, eso me sirve a mí como un portafolio de evidencias, tenemos fotografías, tenemos videos. (E.4. Docente de Formación Cívica y Ética).

La evaluación al centro en el aula

La evaluación es..., para mí..., es constante y permanente, yo tomo en cuenta participaciones, este..., tareas, trabajos, exámenes, este..., comentarios, aportaciones que ellos hacen, trato de..., invitar a que ¡lean!, pero que lean artículos de corte científico, ellos tienen que leer los artículos y me tienen que entregar una opinión de lo que leyeron, este..., por escrito, yo también trabajo la escritura con ellos porque no es posible que a estas alturas de la vida –secundaria- no sepan escribir los muchachos, algunos tienen la letra muy mal, pésima, que en ocasiones no se alcanza a entender

qué es lo que dicen y este..., procuro trabajar la escritura, la lectura – promover la lectura, que es importante- y este..., también eso se los evalúo, este..., la evaluación es diagnóstica, es este..., sumativa -no, la sumativa es al final- es la diagnóstica..., -se me fue el nombre de la otra- [...] es cualitativa en ese aspecto, ya cuando tenemos que asignar una, una calificación ya viene la..., la evaluación cuantitativa y también en los tres momentos de las sesiones –porque por sesión tenemos que hacer una..., - le digo, para mí es constante, es permanente la evaluación. (E.30. Docente de Biología).

En la evaluación se identificaron tres, 1) diagnóstica, 2) formativa y 3) sumativa. La coevaluación y autoevaluación están en un segundo plano. Pero de las tres evaluaciones básicas se deben obtener evidencias en 10 formas diferentes que, si solo se aplicaran en un grupo de 40 alumnos por bimestre son 400 registros de un grupo, si se les asignan cinco grupos como el docente de Geografía (E.1), se tienen que entregar 1600 evaluaciones en ese lapso tiempo, si contabilizamos 5 bimestres al año serían 8000 de los grupos asignados en un año escolar, además de proporcionar evaluaciones individuales de los aprendizajes de cada alumno. Esta medida no considera las condiciones objetivas de los grupos y escuelas, como dice (E.30), no solo porque la mayoría está contratado por horas, sino porque no cuentan con la infraestructura material en la escuela -computadoras, cañón, proyectores, etc.- para llevarla a cabo, lo que significa en términos materiales una intensificación muy fuerte del trabajo.

La evaluación desde otra perspectiva, la del proceso de enseñanza-aprendizaje

yo evalúo básicamente, aquí es el examen y el trabajo en clase, tomo en cuenta participaciones como punto adicional porque para mí es importante la parte del pensamiento, hay veces que cuando hacen un examen no se logra plasmar todo lo que saben o se ponen nerviosos, o la pregunta está mal planteada, puede ser, y hay veces que cuando tú los ves hablar incluso sacan información que no les has dado tú y que no viene en el libro y que eso no lo pueden plasmar en un examen ni en una actividad en el cuaderno, entonces yo por eso siempre les doy ese punto adicional sobre 5 participaciones al mes y eso lo aprendí también de la maestría, la parte cognitiva que no se refleja en el material lo aprendí también cuando hice la

entrevista, o sea de repente me daban una opinión y la dejaba y ahora no, ahora es de que me dan la opinión, pero a ver, explícame más o detállame esa parte o por qué me estás diciendo eso, por qué me dices que es malo o por qué me dices que es bueno y ya es cuando me explican y ya voy indagando sobre cómo van reflexionando eso, le digo, bueno tú piensas que esto es negativo pero no te acuerdas que vimos esto entonces ya le digo bueno a ver, analízamelo y ya es cuando lo analizan cuando están dando su opinión..., sí, o sea entonces básicamente es participaciones, examen, trabajo en clase y cada bimestre ¡no cada mes!, se hace la evaluación de portafolio. (E.18. Docente de Historia)

La evaluación que los docentes antes consideraban como un elemento extra, que era fundamentalmente la valoración subjetiva es considerada hoy como un elemento obligatorio, el tiempo subjetivo se trata de objetivar en la llamada evaluación formativa, en ella las autoridades buscan considerar, el tiempo de convivencia, de experiencia, de diálogo (Vázquez R. 2007), tratan de cosificarlo al transformarlo en una evaluación de tal manera que cierran el tiempo del aula al tiempo de la enseñanza, con el propósito de anular los “tiempos muertos”, los tiempos de interacción y relación entre alumnos y docentes que se realizaba sin la atadura de los elementos institucionales, deteriorando de esta manera dicha interacción, ya que no dejan espacio libre para desarrollarla. La evaluación se determinó como evaluación diagnóstica (E. 18), sumativa (E.4) y formativa (E.30)

La organización escolar institucional busca bajo este tipo de mecanismos organizar el trabajo de los docentes a través de estructurar todo su tiempo en el aula, significa traspasar los límites de la planificación de horarios y calendarios, de controlar e imponer un tiempo monocrónico a partir de las formas propuestas de la reforma, colonizan el tiempo de los profesores, el tiempo se convierte en dominio de supervisión a través de mecanismos técnico racionales.

El tiempo es una construcción social, como señalan Husti (1992) y Escolano (1992) que se desarrolla acorde a las necesidades de cada sociedad y de la lucha que se establece en la arena del poder, en esta lucha las reformas educativas les han ido imponiendo a los docentes estructuras que ciñen su trabajo a formas

estandarizadas que responden a los nuevos objetivos y metas de la educación, es decir, a la evaluación estandarizada, como apunta la docente de Matemáticas (E.3) y el docente de Inglés (E.15), que explican los rubros bajo los cuales deben evaluar.

Estos modos de evaluar son mecanismos que dan como resultado la auto intensificación del trabajo (Oliveira, et al. 2004) es decir, se obliga al docente a realizar mayor un número de actividades –tiempo policrónico- pero con la visión de un tiempo monocrónico, que no necesita la supervisión de tal actividad, sino que la misma estructura los lleva a elaborar planeaciones, proyectos, didácticas, etc., así como la incorporación de medidas en la organización y reconfiguración de su trabajo para incorporar la multiplicidad de actividades para la evaluación, contradicción permanente que deben enfrentar a partir de la implementación de estos componentes.

Los docentes deben hacer uso de su creatividad, comprometerse de manera personal (Tenti, 2007) con la nueva estructura organizativa, ya que de esta forma se garantiza con la nueva reforma del 2013, una evaluación del SPD, es decir, las autoridades han ido encontrando formas para obligarlos a que la reforma sea la norma que regule su trabajo en el aula. Este mecanismo establece otro tipo de reconfiguración de su trabajo, es una nueva perspectiva de su labor, orientado hacia una racionalidad instrumental, hacia la eficiencia y la eficacia, modificando la visión humana de la educación considerada como un proceso de enseñanza aprendizaje que se empieza a transformar en una acción instrumentalizada para conseguir productos específicos, evidencias que den cuenta de su trabajo en la clase, en el aula, que queden registrados durante los tiempos subjetivo como el tiempo objetivo incorporando el compromiso personal, dado que de ello depende su empleo, de esta manera se le impone un nuevo ritmo de trabajo, un nuevo tiempo en el que se convierte en un trabajador flexible que puede ser sustituido por otro profesional, como establece la Ley de SPD y la misma reforma,

reconfigurando por tanto al maestro de como hasta ahora lo habíamos considerado.

4.4.5. Reconfiguración de la organización de trabajo en la escuela.

El espacio escolar como constructo social se estructura por los sujetos que interactúan en la escuela, por las relaciones sociales que se desarrollan a través de las palabras y de las actividades que se despliegan como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Éste es más que la institución establecida para el fin educativo, como espacio prescrito para tal cometido, en él se crean y recrean relaciones socio educativas que dan unidad a la comunidad educativa, es el espacio de trabajo pensado y propuesto por quienes lo conforman, en este sentido es un espacio social, percibido, subjetivo, objetivado, producto de los docentes, alumnos, autoridades, padres de familia y de la comunidad de la que es parte la escuela.

La escuela secundaria se puede transformar en un Museo Viviente de Historia, exposición sobre un periodo específico de la historia de México, en la que los alumnos se visten de acuerdo a la época y se exponen en diferentes stands aspectos sociales, económicos y políticos de dicho periodo. Actividad en la que convergen las materias de historia, geografía, biología, español –literatura-, y ciencias, tarea organizada por los docentes y alumnos con apoyo de los padres de familia.

*[Transversalidad] la estamos haciendo en la práctica como este evento precisamente ¿no? En este evento es una **exposición de Museo Viviente de Historia**, sin embargo ellos ya están haciendo carteles que es a lo mejor de la asignatura de español, tienen que ver una exposición oral que también tiene que ver con español, están hablando de productos agrícolas y demás y es tema de biología ¿no?, están hablando de... no sé [...] pero son proyectos que se hacen internos ¿no? Y bueno, aquí a lo mejor tenemos muchas deficiencias no tenemos laboratorio ¡algo increíble!, no tenemos biblioteca, por eso nos vimos en la necesidad de crear bibliotecas de aula, ¿no lo tenemos pero lo estamos generando nosotros y eso no viene en el programa de estudios! Eso no viene en ningún plan de, de trabajo de, de, de, de la SEP ¿no? Lo estamos generando nosotros y aparentemente este.... Pues*

nosotros estamos buscando la forma de solventar todas esas carencias, todas esas deficiencias y las autoridades, lejos de ayudarnos pues nos ponen trabas ¿no?, con sus dichosos calendarios ¡que si 185 días que si 200! Es una... verdadera incongruencia ¿no? Quieren calidad pero no nos dan las herramientas. (E.26. Docente de Español)

Museo Viviente de Historia

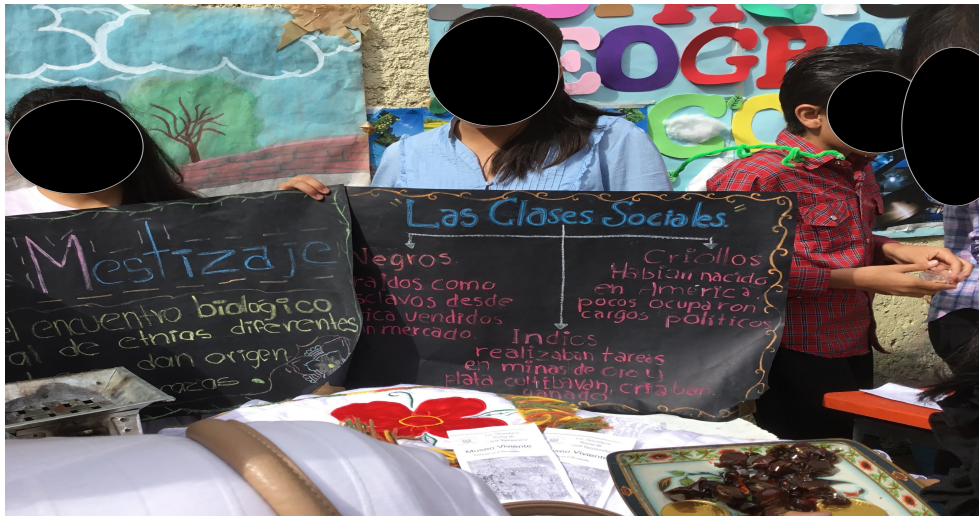


Figura 39: Museo viviente de Historia. Secundaria General en la CDMX. 2016

El espacio se transforma en un museo viviente que ejemplifica, a través de la caracterización de los alumnos, las clases sociales en la época de la colonia, en

cada stand docentes y alumnos explican cada uno de los aspectos de dicho periodo: agricultura, minería, alimentos que se consumían, objetos que se producían, es un verdadero museo interactivo que muestra cómo las actividades colectivas juegan un papel fundamental en la escuela a través de la reconfiguración del trabajo de los maestros con los alumnos, sin importar las condiciones de la escuela, la asistencia de padres de familia a la exposición es muy entusiasta y atenta a las explicaciones, mencionan los docentes que es parte del trabajo que han desarrollado profesores y autoridades para que un alto porcentaje de sus alumnos ingrese a la educación media. Sin embargo los recursos con los que cuenta la escuela son escasos.

Es que es una ¡incongruencia! Volvemos a lo mismo ¡no puede ser posible que en la CDMX tengamos escuelas con tantas carencias! Porque yo estoy segura que, que no tiene un laboratorio, hemos sabido de, de secundarias en el D.F. que tienen que ir a otra escuela a....a hacer ¡una práctica de laboratorio, por ahí una vez al mes o dos veces por año! ¿No? En el caso de nosotros no hemos tenido prácticas de laboratorio en forma, es decir el chico no tiene un acercamiento real a un laboratorio ¿no? Se han hecho las prácticas porque las maestras son ¡muy creativas! Porque se recupera el material, se lo inventan, lo adaptan o, o ellas ven de qué manera se hace la práctica de laboratorio, a lo mejor muy austera, a lo mejor este... las prácticas más sencillas, las que no requieren tanto... tanta el equipo ¿no? Y se hacen. (E.26. Docente de Español).

En el caso de esta escuela secundaria no solo es la falta de laboratorios y biblioteca, sino también carecerían de infraestructura para las oficinas, éstas funcionaron en el patio de otra secundaria por más de dos años, hasta que el gobierno de la CDMX compró el edificio en el que hoy se encuentran, las oficinas son dos estructuras metálicas como las que funcionan en las obras de construcción. Anota la maestra que dentro de los planes arquitectónicos no está contemplado construir una biblioteca, lo que les parece el mejor ejemplo de que a las autoridades educativas no les interesa la educación, sino las estadísticas.

Cabe hacer notar que en esta secundaria el nuevo director adaptó en algunos salones de clase un cañón para que los docentes tuvieran acceso a través de la

computadora portátil a material digitalizado, lo que agradecen los docentes, ya que ello les facilita el acceso a recursos didácticos de otra índole. Sin embargo anotan las docentes (E.25 y 26) que a pesar de la falta de infraestructura por el esfuerzo del director y de sus profesores la secundaria se caracteriza porque un alto porcentaje de sus alumnos ingresa a la educación media superior en la opción que desean. Este es otro problema que enfrentan los docentes en secundaria, sobre todo a partir de tercer año, la presión de capacitar a los alumnos para el examen de este nivel educativo.

Sobre el papel que juega la infraestructura, es ilustrativo el cuadro de la investigación de Duarte, Gargiulo y Moreno (2011) sobre infraestructura en educación primaria en distintos países de América Latina, incluido México, en la que se muestra que las condiciones materiales influyen en el aprendizaje de los alumnos que, si bien es de educación primaria, se cree que no se modifican las condiciones para educación secundaria.

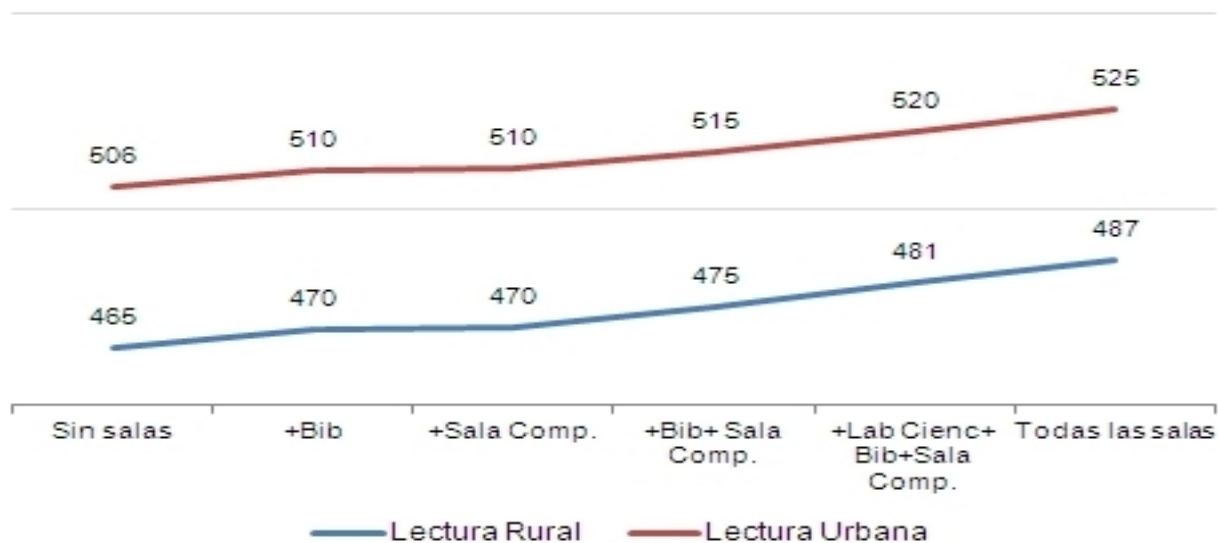


Figura 40: Diferencias en los resultados en la prueba de lectura con cambios en el índice de áreas académicas y pedagógicas.
 Fuente: Duarte, J. & Gargiulo, C. & Moreno, M. (2011) Infraestructura escolar y aprendizajes en la educación básica Latinoamericana: un análisis a partir del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) BID (p. 24).

La falta de una infraestructura adecuada incide en el desempeño y el aprendizaje de los alumnos, situación que deben enfrentar los docentes de las escuelas secundarias, y desarrollan alternativas colectivas que les permiten alcanzar los objetivos y metas de aprendizaje apuntados y esto se lleva a cabo a partir de la reconfiguración de la organización de su trabajo en condiciones muy precarias: sin biblioteca, sin sala de cómputo, sin laboratorios que, en este caso específico se logra de manera social, incorporando a todos los sujetos que participan en la institución escolar.

El espacio escolar debería contar con los requerimientos necesarios para llevar a cabo las labores de enseñanza y aprendizaje, esto es, con laboratorios, bibliotecas, salones de cómputo, que según una investigación publicada por el BID y las investigaciones realizadas por el SERCE, demuestran que existe una relación importante entre el desempeño de los alumnos y las condiciones físicas de las escuelas, de igual manera señalan que existe una conexión entre los espacios de apoyo -bibliotecas, laboratorios- como factores que inciden en los aprendizajes y dan cuenta de la desigualdad de las condiciones materiales entre las zonas urbanas y rurales, y de la falta de condiciones mínimas de servicios como son: agua, electricidad, alcantarillado, etc. Situación reconocida por las autoridades educativas en México, según el INEE⁴⁸ uno de los problemas del sistema educativo mexicano es su infraestructura deficiente, para el 2009, reporta el Instituto, el 27% de escuelas secundarias no cuentan con computadoras. Aunado a lo anterior, la división de las escuelas por turno dificulta aún más el trabajo, como indica el Docente de Biología (E.30)

Es lo único que tenemos, en el laboratorio no podemos montar ¡pues un vivario! porque pues son dos turnos los que se trabajan y... pues a veces no hay la disposición, no he platicado con los maestros del turno vespertino, pero por lo que me comentan algunos de los maestros este... no es este... viable trabajarlo de esa manera.

Como espacio construido socialmente, la infraestructura juega un papel importante en el desarrollo del proceso educativo, las instalaciones con aulas adecuadas,

acceso a las nuevas tecnologías, patios adecuados para llevar a cabo actividades físicas, etc., son algunos de los aspectos que mencionaron los docentes como indispensables para realizar de manera adecuada su labor. En algunos casos a las escuelas les dan mantenimiento para iniciar el año escolar como menciona la docente de Ciencias Sociales (E.28).

Para que la escuela quede en buenas condiciones ¡pintan todo! Cada uno de los salones, bancas tratan de darle un mantenimiento general ¡y de verdad que cuando inicia el ciclo escolar la escuela está ¡hermosa!, pero no nos dura mucho el gusto, los chicos no tienen ese valor por cuidar ¡su escuela! ese amor que antes teníamos por cuidar el lugar donde estoy trabajando ¡al mes, mes y medio! ya aparecen las bancas y paredes grafiadas no dura mucho esto, porque si encontramos al chico que lo hace pues en el reglamento el papá se compromete a venir a reparar el daño causado por el niño, pero son tanto que de repente si se va y ya no sabe, quien hizo ese graffiti, quién pintó esa banca y pues si se tiene material adelante, el conserje lo repara, pero si no se tiene material, pues hay que esperarnos hasta que haya o hasta que termine el ciclo para que nuevamente lo hagan. La delegación ahorita está haciendo arreglos en los baños, está haciendo arreglos en algunos salones, ellos fueron los que cambiaron la loseta, sin embargo no... pienso que no es de muy buena calidad porque se pone ¡muy resbalosa! en tiempo de lluvias [...] ¡nada se compara con la 19! que es la del centro de Cuajimalpa que está ¡enorme! enorme, pero cosa curiosa, las pocas veces que yo he entrado a esa escuela, ¡la veo fea en comparación a esta!

Las escuelas se mantienen en condiciones aceptables de acuerdo a la zona en la que está ubicada, esto es, como se menciona en el capítulo tercero de este trabajo, el panorama sociodemográfico y económico en la CDMX es muy heterogéneo, y la distribución de las secundarias y su desarrollo dependen en buena medida del contexto en el que se encuentra. En la CDMX para el ciclo 2015-2016 se contaba con 586 secundarias generales, de estas 102 estaban ubicadas en la Delegación Iztapalapa y Cuajimalpa con 10, que es la que Delegación con el menor número de ellas, por esta razón se puede dar mantenimiento como menciona la profesora.

Otro aspecto relevante en la escuela es el **uso de medios de comunicación en el aula**, de acuerdo con la RS de 2006 y la revolución educativa planteada en el PNE, el “Trabajo en ambientes de tecnologías de la información y la

comunicación” es una de las competencias que se tendrían que impulsar, sin embargo, no todas las escuelas cuentan con un aula de medios y aun así los docentes tienen que buscar soluciones a este problema desde la planeación como indicó la Docente de Formación Cívica y Ética (E. 14).

[...] ¡Ah, bueno!, ¿no?, pues por ejemplo, medios de comunicación los pongo a ver medios de comunicación, vemos qué contenido tiene, a qué población va dirigido y damos el cierre y punto. Y su proyecto ¡bueno, pues ver..., hacer una encuesta entre su familia! Y yo me quedé así de... ¡entonces yo entiendo de forma diferente un proyecto! ¿O cómo? Mi planeación está basada en que los niños van a investigar tal cosa y su producto va a ser éste, obviamente asesorado por la profesora y, ¿si no sé? pues lo investigamos entre todos y vemos. Ahora en redes sociales dije ¡ah, pues esto les va a encantar! Por grupo van a investigar, tú Twitter, tú Facebook, la historia y bla, bla, bla..., su proyecto va a consistir en hacer un video y un tríptico, ese tríptico lo van a dar a los profesores para que ellos también estén informados porque luego a nosotros se nos va..., y ese va a ser su producto.

De igual manera el uso de los nuevos medios de comunicación en el ámbito educativo es requerido en la RIEB 2011, y su incorporación en algunas materias se convirtió en un elemento obligatorio, como es el caso de **la materia de Tecnología**, que es una de las clases con más transformaciones en el mapa curricular.

[...] por ejemplo, encontré unos tutoriales por medio de las máquinas, y enseñarles a ellos que la tecnología ¡no es mala! El uso que le damos es lo malo., que no sabemos ¿no? yo les decía ellos, ustedes saben chatear y saben todo lo que ustedes gustan, pero no, este..., ahora ya la tecnología nos da ¡todos los pasos, ya todas las cosas hechas, ya todo es facilidad! Y eso es lo que quiere el gobierno. Por ejemplo, ahorita nos topamos con una, con algo ¡aguas, qué vamos a hacer! se va la maestra de..., de red, nos quedamos sin poder trabajar y de eso ya tenemos 3 meses que no hay maestra, entonces no podemos ni orientarlos así, porque si da uno una orientación ¿saben qué? [...]

Les estoy dando unos tutoriales en donde ellos sacan ya su..., ¡su prenda! ya nada más la imprimen y la pueden elaborar para cocerla, entonces ha sido algo muy bueno, algo muy bueno y he dedicado, le dedico a esas tres horas, le dedico 1 hora a práctica, 1 hora a lectura junto con..., Matemáticas, con actividades de matemáticas y tenemos que, mucho aquí la tecnología y este..., y..., 1 hora a revisar proyectos que se han hecho, aparentemente

más de uno en cada periodo, cada periodo [...] de un tutorial que sacamos, sacamos una pijama de niño para primer año y se le está dando una finalidad distinta, cada chica tiene una técnica diferente de aplicarla, una batita que era nada más así plisada unas niñas le están haciendo tablones, otras niñas la hicieron abierta de enfrente, entonces me di a la tarea de ¡ah, mira, pues ya lo hiciste así, ahora lo vamos a bordar de esta manera! yo, o sea, junto conmigo pero con esos tutoriales, la otra vez me dijeron ¡ah, es que yo vi una.. Laptop! ¡Ah, sí! A ver tráelo y..., y las he enseñado a dibujar ¡a ver!, dibújalo, sácalo, saca una imagen y ahora ¡bórdalo!, esa ha sido mi forma de trabajar.). (E.24. Docente de Tecnología)

Uno de los aspectos señalados por las reformas de manera recurrente es el uso de la nueva tecnología de la comunicación, los profesores (E.14, E.22 y E.28) la han incorporado de distintas formas, como parte del proyecto que se diseña en la planeación, comenta la docente de Formación Cívica (E.9) que utiliza la información a través de la búsqueda en las redes sociales -ella es la promotora de las TIC en la escuela, por eso puede utilizar las redes con los alumnos- por parte de los alumnos, cuyo resultado es un video y la elaboración de un tríptico, o como la maestra de Tecnología (Confección del Vestido de Industria Textil) que utiliza los tutoriales de la confección de vestidos y los patrones se pueden imprimir y, a partir de ello, elaborar la prenda, otros profesores utilizan la tecnología para bajar videos específicos de algún tema de Biología (E.30) o para buscar alguna lectura en Inglés (E.22).

La introducción y utilización de las tecnologías de la información en el aula es incorporada por los maestros en la organización de su trabajo como parte de sus actividades, elementos que transforman la relación de los docentes con los alumnos ya que estas actividades les permiten interactuar en el aula a través de los nuevos mecanismos que manejan los estudiantes y que puede facilitarles el aprendizaje, como en el caso de la docente de Tecnología o el docente Inglés, sin embargo, también manifiestan los profesores que el uso de la tecnología como exigencia necesita estar en concordancia con la infraestructura, porque muchas escuelas secundarias no cuentan con dicha tecnología (E.7) con salas de medios y las que

sí tienen dicha sala no se les da mantenimiento por lo que una computadora es utilizada, como menciona el de Historia (E.5) hasta por tres alumnos.

[...]Pues a veces, principalmente imágenes, a veces los bajo a sala Gam pero el problema con la sala de cómputo es que son muchos alumnos, de 30 computadoras que son, 5 no sirven y son 45 alumnos entonces y llevar proyecciones también es muy difícil, porque el lugar es muy reducido, no tengo un lugar específico para poner el cañón, entonces todo es con imágenes, les llevo esquemas, esquemas que ellos tienen que ir llenando conforme al tema o la temática pero principalmente imágenes nada más [...].

Esta situación se debe tomar en cuenta por los profesores, lo que genera una contradicción, por un lado, les exigen la incorporación de estas herramientas y, por el otro, las escuelas no cuentan con tales instrumentos, limitación que tienen que resolver de manera particular. Así mismo, se requieren nuevas habilidades y conocimientos para el uso y manejo de tales tecnologías, lo que también tienen que resolver de manera individual, como menciona la profesora de Tecnología, ya que es uno de los elementos que se consideran para alcanzar los aprendizajes esperados, por eso se busca, como en el caso de las docentes de Ciencias Sociales (E.28) y de Inglés (E.29) “*trabajo que cristalice después de elaborar un proyecto*”, agregar diversas actividades que no solo incorporen la tecnología sino, sobre todo, que se elabore un producto, ya sea mapas, cuadros, videos, trípticos, etcétera que sea una evidencia de los aprendizajes realizados en el aula, (docente de inglés) con uso o no de tecnología.

El espacio en el que se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje se está transformando, el tiempo y espacio que se construyó socialmente desde hace décadas con otros fines educativos, ya no corresponde con la época actual, los aprendizajes y habilidades básicas para moverse en un mundo en el que la ciencia y tecnología avanza rápidamente requiere de un espacio mundial, de interacción entre diversas poblaciones y países, la necesidad del aula digital, al aula de medios, la sala Gam, el pizarrón electrónico, el uso de las Tablet, etc., se impone a la educación, sin embargo, esto genera una contradicción entre lo local y lo global, entre los escasos recursos e infraestructura para llevar a cabo dichos

objetivos como menciona la Docente de Español (E.26) y el Docente de Biología (E. 30) y los acuerdos por parte de los gobiernos en los Foros Mundiales de Educación, el constructo del espacio y tiempo ya no es nacional o local solamente, se establece de acuerdo a la interrelación de lo local y lo global, aquí los gobiernos juegan un papel central al ir creando las condiciones para que este proceso se lleve a cabo.

La interrelación de los sujetos nacionales e internacionales orienta y definen en buena medida el carácter del educación, así como también organismos como la OCDE al cual esta adherido nuestro país. En los acuerdos establecidos en estos se considera la tecnología como una herramienta central y por ende se tendrán que construir los espacios adecuados, ya no se piensa en una biblioteca (como es el caso de la secundaria en la Delegación Cuauhtémoc) sino en centro digital, más que en libros de texto en tabletas digitales. Como menciona Viñao (1993-94) la actividad educativa de enseñar y aprender se vincula claramente al contexto y proceso histórico específico y en éste se requiere de conocimientos y habilidades necesarias que incorporen a los alumnos al proceso de globalización. Como señala la Docente de Formación Cívica y Ética (E.9).

[...] evaluó también con cápsulas de audio, video, utilizo mucho el celular...optimizo el uso del celular ¡ah! Bueno ¡entonces me van a hacer un video!, hagan su guion, se los reviso –ese también es un producto que evaluó- y después su video, sus cápsulas de audio o sus imágenes, depende...no tengo problemas con el uso del celular porque está justificado en mi planeación y porque soy promotora de TIC...mmm....aunque todos los profesores pueden usarlo, pero no todos lo hacen....

La búsqueda del dominio y apropiación del espacio y tiempo escolar establece procesos de socialización en el aula y escuela acorde a las políticas y reformas educativas. No solamente es el nuevo espacio que se empezó a crear a partir del uso de las computadoras o de las aulas de medios en donde se utilizan diversos instrumentos de comunicación como televisión, celulares, pizarrón electrónico, computadoras, Tablet, etc. significa un nuevo proceso de relación social educativa entre los docentes y alumnos, entre los alumnos y entre los docentes y las

autoridades, relación en la que media un objeto, y es a través de este que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje. Para los docentes el uso de la tecnología tiene una finalidad concreta a partir de proyectos y de resultados significativos para los alumnos, en este proceso los docentes atraviesan por un proceso de transición entre su formación y las nuevas necesidades surgidas de la vinculación entre lo local y lo global.

4.4.5.1. Nuevas y viejas comisiones, Consejo Técnico Escolar y Ruta de Mejora

Dentro de la escuela se llevan a cabo diferentes actividades que contribuyen y apoyan el proceso de enseñanza aprendizaje en las secundarias, dentro de estas actividades se ubican comisiones, que tienen como propósito impulsar una serie de tareas específicas como: biblioteca, apoyo comunitario, deportes y recreación, cívica, disciplina, ecológica de ornato, cultura, etc., estas se crean a partir de las necesidades y características de cada institución y son parte del trabajo de los docentes. En estos últimos años con las reformas y la tendencia a eliminar las horas de servicio, los profesores tienen que utilizar horas extras a estas actividades, en algunos casos y en otros es parte de su carga de trabajo en las horas de servicio que tienen en su contratación, como es el caso de la Docente de Formación Cívica y Ética (E.9.). En la que **se decide la asignación de los profesores a la comisión según los usos y costumbres de la escuela**

[...] Sí, y esa es mi perspectiva, obviamente porque soy de nuevo ingreso, de hecho hace 8 días se iban a cambiar las figuras de la cooperativa y según el reglamento pues todo tiene que ser “democrático” no, se eligen a..., todos somos socios, se eligen a tres representantes profesores, de ahí se elige tesorero..., pero por votación, resulta que los profesores en la reunión dicen hay que agilizar esto, la costumbre es que los nuevos sean los que dirigen la cooperativa y yo dije ¡yo no!, perdónenme pero ¡yo no!, yo no puedo, tengo muchas actividades, no quiero, tal vez el próximo año otra cosa será, pero ahorita no quiero pertenecer, no me va a dar tiempo, somos tres profesores de nuevo ingreso, una profesora no había asistido y ya nada más nos encontrábamos dos profesores, y el profesor me dice ¡tú, por qué tú no, si tú tienes muchas horas de servicio! ¡Ah, pues claro! y dónde está el proceso democrático, ¿dónde está el curriculum oculto que

les estamos dando a los niños? Yo hablo de participación democrática, de cultura de la legalidad ¡y aquí no se refleja!, ¿dónde está el proceso democrático?, hicieron lo que ellos quisieron e impusieron a una maestra, una maestra también de nuevo ingreso, porque los niños hicieron lo que se les pidió, esta es la terna y voten por uno de los tres, los niños hicieron lo que se les pidió, votaron por los tres, pero los niños no sabían todo este proceso de que hay que elegir a los tres y después de esos tres las votaciones, ¡así tenemos las circunstancias!. [...] la cooperativa lleva a cabo la venta de los insumos que firman los proveedores, por sí llamarlo las personas que van a vender [...] se hace cargo del dinero, del excedente que se reparte entre alumnos y del excedente también para algunas cuestiones de la escuela, algún material de laboratorio.

En la normatividad establecida para el funcionamiento de las escuelas secundarias (Art. 14 inciso VIII. “Cumplir las comisiones escolares y extraescolares que le confieran en relación al servicio educativo”) se establece que una de las responsabilidades que tienen los docentes es su participación en las comisiones escolares, es parte de la organización de su trabajo en la escuela. En el caso de la docente (E.9), tenía varias comisiones porque la plaza con el número de horas determinadas no se cubrían con los grupos asignados, la docente tenía asignadas seis comisiones, como se puede observar en la figura no. 53, a la que le dedicaba más tiempo es a la “promotoría TIC” que le permitía utilizar el celular e incorporar a los alumnos en actividades específicas. De esta manera la organización de trabajo de la profesora se reconfigura de acuerdo a las actividades fuera del aula, dentro del espacio escolar. Otras comisiones que también son parte de la organización escolar y que reconfiguran la organización del trabajo en función del tiempo asignado son las tareas que llevan a cabo las docentes de Historia en la comisión de áreas verdes y la docente de matemáticas en la comisión de ornato.

Comisión de áreas verdes.

(E. 22. Docente. Historia). “...que es tratar de fomentar las áreas verdes...”

Pues este, en mi caso tengo la comisión de áreas verdes, que es tratar de fomentar las áreas verdes, metimos un oficio a la delegación a ver si nos podía ayudar con comprar algunas macetas y ver, este..., pedirle a los niños plantas, bueno, la comisión la formamos también con la maestra..., que es de biología pues ha sembrado algunas cosas y, bueno, también preservarlas aquí. [...]

Comisión de Ornato.

(E.23. Docente de Matemáticas). “...tengo la comisión de ornato...”

En mi caso igual tengo tutoría este..., y tengo la comisión de ornato con otras maestras y nos toca adornar para los eventos o ceremonias grandes este..., básicamente no es tan difícil esa comisión [...]

Como parte de los cambios ocurridos por la última reforma (2013) se conforma una **nueva comisión** para la Docente de Español (E.26) **apoyo a los maestros que van a presentar evaluación de desempeño.**

Eh..., sí tengo la..., bueno además de la tutoría tengo la comisión de lectura y también este..., este año pues me asignaron también este..., apoyo a los maestros que van a presentar evaluación de desempeño. También este..., apoyo cuando se me requiere ¿no? Pero lo que sí me implica mucho tiempo por ejemplo, es la de la comisión de lectura porque tengo que preparar todos los lunes una lectura para los chicos de diferentes temas, no solamente de español, tiene que ser..., me gusta mucho trabajar temas este..., de ciencias y... noticias, para fomentar la lectura en los chicos y hacer análisis de textos y también este..., dentro de esa comisión tengo que organizar algunas actividades, por ejemplo este año se hizo el concurso de bibliotecas de aula y este..., fue un concurso por cada, cada grupo tenía que integrar su biblioteca de su salón, eh..., Preparar desde el estante, el catálogo de libros, credenciales, todo ¿no? Y entonces, este..., se hizo el concurso, eso fue en enero. Eh, también se hizo concurso de declamación, concurso de oratoria y ahorita el..., la última actividad que tengo preparada es este..., un concurso de..., de..., ortografía que básicamente va a ser de deletreo, que lo hacen en otros, en otros países.

La nueva comisión le requiere tiempo, sin embargo es la de biblioteca lo que ocupa mayor espacio en la organización de trabajo fuera de clases, porque la escuela no cuenta con este recurso, y debe utilizar todo su “ingenio” para construir el espacio y la infraestructura requerida. Nuevamente se puede observar como este periodo en la escuela es un periodo de transición, no solo en cuanto a la modificación de las relaciones socio educativas, sino también en la conformación de otro tipo de espacio escolar, uno sin biblioteca física, pero que todavía es necesario como herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje en un país en donde no se tiene cubiertas las necesidades elementales para llevar a cabo dicho trabajo, como señala la profesora. El tipo de comisiones que deben cubrir los profesores y son parte de la organización de su trabajo se pueden observar en la siguiente tabla.

Tabla 22*Organización del trabajo en la escuela: Comisiones*

No. de Entrevistado	Asignatura	Comisiones	Actividad/Trabajo de la comisión
2	Matemáticas	Concurso de desafíos matemáticos	Organizar tres concurso en la escuela
3	Matemáticas	Cuidado del medio ambiente	Desperdicio del agua, basura, salones en buenas condiciones
4	Formación Cívica y Ética	Festejos navideños Cuidado de los muchachos Ceremonia cívica	
5	Historia	Ceremonias cívicas Jefe local de la especialidad de historia Periódico Mural Dirigir Consejo Técnico Escolar	
6	Educación Física	Comisión de trabajo de inicio del ciclo escolar Vigilancia dentro de la escuela Día del estudiante Ceremonia cívica Eventos deportivos y cívicos	Inducción para el inicio Una vez por año
8	Tecnología	Acción Social Guardia en el receso Ceremonia cívica Reparar salón de tecnología	Organizar desayuno para el Consejo Técnico Escolar Escaleras del patio Una vez al año: Mantenimiento –reparar todo el material-, limpieza, vidrios , lavar cortinas, trastes, anaqueles, etc.
9	Formación Cívica y Ética.	Comisión de fiesta Promotoría de TIC Periódicos murales Botiquín escolar Formatos de la junta de Consejo Técnico Escolar	Fin de ciclo escolar para los alumnos de tercer grado
10	Formación Cívica y Ética.	Disciplina general	Uniforme, corte de cabello, maquillaje,

			conductas en el patio.
14	Español	Zona del patio.	
16	Matemáticas	Eventos especiales Comisión de disciplina	Organización de apoyo a eventos en la escuela Propuestas para el mejor funcionamiento de la escuela.
22	Historia	Áreas verdes	Fomentar el cuidado de las áreas verdes
23	Matemáticas	Ornato	
24	Biología	Ceremonias Educación Ambiental	
26	Español	Lectura Apoyo a los docentes que presentan examen Oratoria Ortografía	Apoyar a los docentes que van a presentar examen Formar biblioteca Estante, catálogos, credenciales
28	Ciencias Sociales	Uniforme	
29	Inglés	Comisión Social	Desayuno CTE Día del maestro Fin de año

Fuente: Elaboración propia con datos de los entrevistados.

Muchos cambios se han ido estableciendo en el trabajo de los docentes, en dos sentidos, en aquéllos que tienen relación con su labor en el aula y que les orienta a una labor cada vez individualizada por el establecimiento de un examen para su permanencia en el empleo, y el otro, el que desarrollan en la escuela que los sujeta en una serie de decisiones colectivas a través de instancias como el Consejo Técnico Escolar, organismo colegiado que integra a profesores y autoridades en un espacio en el que se discute de manera general las distintas problemáticas del proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de este órgano se discuten e informan los lineamientos que se deben seguir durante el ciclo escolar y las nuevas medidas que determinen las autoridades federales o locales de manera particular, tal es el caso de la **Ruta de Mejora**, que estableció según el Docente de Historia (E.18) una nueva forma de trabajo.

[...] pues ya vemos que podemos empezar a trabajar de otra manera, también se introdujo una nueva manera de trabajar, la ruta escolar que fue la ruta de mejora.

La ruta de mejora es un proyecto escolar que se plantea desde inicio del año escolar y que los maestros en ese momento tenemos que determinar cómo trabajar a lo largo del año, tenemos que fijar una meta mensual o una meta bimestral, ir la cumpliendo en torno a siete prioridades, una es la normalidad mínima que estableció Chuayffet, mejorar los aprendizajes, matemáticas y español, abatir el rezago y el abandono escolar y convivencia.

Es muy complicado tener un control tan estricto como lo pide la ruta de mejora, cuando uno revisa los manuales que envían mensualmente para que llevemos a cabo las reuniones, te das cuenta que el requerimiento de la ruta de mejora es que te das cuenta que empieza sobre el alumno, ver al individuo como un sujeto que aprende, esto es distinto, porque antiguamente nosotros mirábamos, digamos que el programa y teníamos que empezar como a dosificarlo, ver cómo lo íbamos enseñar y cumplirlo de una manera religiosa, digamos que lo prioritario era terminar el programa porque estábamos sujetos a una serie de evaluaciones que tenía características pues más de la memorización que de razonamiento, hoy en día por ejemplo, la exigencia de la Reforma es que tú estés viendo qué alumnos no aprenden, y qué alumnos sí aprenden y tener un comparativo entre ellos, que definas estrategias para trabajar con éstos y estrategias para potenciar a los otros, ¿cuál es el problema? Que hacer esto con la estructura que tenemos es prácticamente imposible, porque si yo tengo 40 alumnos, y tengo una materia por ejemplo, no sé, como español en donde se da una hora diaria de 50 minutos, considerando que tienes que pasar lista, ver el tema a evaluar, digamos que no te queda tiempo realmente para conocer al sujeto y ver cómo está, bueno, con sus necesidades de aprendizaje. Entonces se dan cuenta de esto en la Secretaría, empiezan a tomar como otras medidas, te exigen que hagas un diagnóstico de la historia del aprendizaje del alumno, que lo tengas consciente, que vayas viendo su evolución, surge el acuerdo 717 en donde, por ejemplo, algunos decían que la evaluación se eliminaba, digo, que las reprobaciones se eliminaban, porque, digamos que en secundaria y a partir de tercer grado de primaria, nosotros teníamos que hacer exámenes de recuperación, ¿esto qué significa?, que si un alumno reprobó el primer bimestre, tú le puedes dar todas las oportunidades que necesite para que apruebe a lo largo del ciclo escolar, y lo mismo con los demás bimestres que repruebe, no hay un límite de oportunidades se puede presentar las veces que sean, para convertir su cinco en un diez, en un seis, y esto administrativamente también es bastante complicado, tienes que hacer el examen individualizado de cada alumno y estar de alguna manera llevándolo al aprendizaje esperado que él pueda tener.

Es a través de la Ruta de Mejora (AFSEDF), estrategia de planeación anual del plantel que logra imponer una forma para controlar y mantener el poder administrativo, -estableciendo un tiempo socio político- es la administración la que determina los elementos que se deben entregar y discutir, sin embargo, en este ciclo escolar 2015-2016 los docentes estructuran la planeación de acuerdo a lo que ellos consideran, les queda un margen de autonomía, como señalan Martínez (1998), Rockwell (2005) e Ibarrola (1993) que les permite a los docentes, a cada uno de ellos seleccionar, ordenar, dosificar, interpretar e integrar a su manera los elementos que presentan en el aula. La normatividad en este sentido restringe cada vez más la posibilidad de que los maestros organicen el trabajo “a su manera” no solo en el aula, sino también en las estrategias generales para resolver los problemas a través de la ruta de mejora; al establecer un porcentaje mínimo de reprobados, significa para los profesores la necesaria reconfiguración de su planeación y proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, como menciona la profesora de Matemáticas ya que, independientemente de las condiciones específicas de los alumnos que atiende y del contexto, tiene que aprobar a los alumnos, esto genera una contradicción en las medidas que se están implementando entre generar mejores resultados a través de alcanzar los aprendizajes esperados y aprobar a los alumnos que no alcanzan el mínimo que se necesita de tales aprendizajes, lo que se verá reflejado en los resultados, resultados que están mediados por distintas circunstancias, como indica el Docente de Ciencias (E.12)

Exactamente, pero yo te voy a decir, el maestro, también al maestro le hace falta que se le sacuda, la verdad, desde que iniciamos el proyecto escolar, que después se llamó..., estuvo el proyecto escolar, luego se llamó PT el Plan Estratégico para la Educación Escolar y ahora con la Ruta de Mejora, son, son, han sido líneas institucionales que no han formado una cultura todavía en las escuelas, para qué, es como ese triángulo divino de la inclusión, la política puede decirlo, esta es la política de México, pero si en la práctica no se lleva a cabo, la cultura no se genera, o sea la identidad no se forma, la política, la constitución de nuestro país es maravillosa, pero cuando se practica, cuando no se practica ¡no se identifica!

Las orientaciones de la Ruta de Mejora constriñe la organización del trabajo de los docentes a los lineamientos de corto plazo o coyunturales que van presentando las autoridades que generan contradicciones en la relación socioeducativa, al imponerles una lógica instrumental, como indicó la Docente de Formación Cívica y Ética (E.10), que genera **contradicciones en la toma de decisiones**.

Dentro de esas estrategias que nos piden y que hacemos cada mes en juntas de Consejo habíamos indicado cómo se iba a actuar para los exámenes de recuperación en primer grado y ahorita nos indican por medio de un oficio, nos mandan decir que el día 21 tenemos que entregar resultados, este, ¡cosa que no lo vamos a hacer! sí nos vamos a oponer porque de alguna forma tenemos controlados a la mayoría de todos los alumnos con los que tenemos, sobre todo, problemas de conducta y bajo desempeño.

Y como mencionó la Docente de Matemáticas (E.3), procedimientos que rigen la **gestión a través de la instrumentalización de la Ruta de Mejora**

Sí, por ahí se hizo una ruta de mejora, una ruta de mejora que entregan, yo primero había entendido que como consejo nos reuníamos para ver cuáles eran las problemáticas que tenía el docente dentro del aula, entonces verterlas, dar propuestas y dar soluciones. Pero últimamente ya no fue así, cuando de pronto nos reuníamos la subdirectora llegaba y decía, “bueno, es que el problema ya está detectado y ya lo dijeron los de la SEP.” Por ejemplo, en el caso específico de matemáticas decía, el problema es que hay deficiencias en las operaciones con números naturales, fraccionarios y decimales. Entonces, todos los docentes, independientemente de las asignaturas que trabajan, estamos como que obligados a trabajar al respecto. Cómo le hacemos para los diferentes grados, primero, segundo y tercero, manejen eficientemente ese tema, sepan resolver problemas de ese tipo, en eso nos enfocamos, aunado a ello con la lectura.

[...] fue como una consigna que llegó de parte de la SEP, donde decía que en el Distrito Federal ya se había hecho una valoración al respecto y que estábamos muy deficientes con respecto a operaciones con números naturales, fraccionarios y decimales, había deficiencias, no se ve el avance, estamos muy rezagados.

Sí, por lo menos así lo hizo ver la subdirectora porque incluso a veces comentábamos, bueno, entonces qué caso tiene que nosotros nos reunamos

y digamos aquí cuáles son las problemáticas que encontramos, si ya la subdirectora dijo que ya se detectó esto y que ya sobre eso trabajemos. Y que incluso se dio una situación donde algunos compañeros tenían que entregar unos formatos donde indicaban cuáles eran las problemáticas que detectaban en sus diferentes grupos y que lo hicieron a su manera, de pronto la subdirectora no lo aceptó..., “a partir del formato que yo les entregué”, ¿qué hacemos al respecto?, con lo que acabo de mencionar, con respecto a estos números, ¿qué hacemos?

Quien no lo hizo, pues los fueron llamando con el supervisor para que expusieran qué y creo que por ahí se entregó una notita mala. Entonces te hacen caer, bueno, yo así lo vi en algunos compañeros, dicen bueno ya, lo que me pidan es lo que entrego para no tener problemas en el trabajo y lo digo hasta por mí.

Servicios de apoyo.

(E.9. Docente de Formación Cívica y Ética). *“...es para los chicos que tienen problemas de aprendizaje o de integración...”*

El equipo de SATE (Servicio de Asesoría Técnica a las Escuelas) es trabajo social, orientación y UDEI (Unidad de Desarrollo Administrativo e Informática) que es para los chicos que tienen problemas de aprendizaje o de integración, la sala de profesores, la subdirección... y nos encontramos también -porque, bueno, ahorita le voy a comentar cuál es mi caso- Promotoría de lectura y Promotoría en TIC, eso sería el edificio principal.

En el cuadro se puede observar algunas de las comisiones que los docentes tienen que desarrollar a lo largo del ciclo escolar, ser consideradas como parte de su trabajo y de su organización del mismo en la escuela, pero no de su planeación argumentada de clase. Estas comisiones son parte cotidiana de la dinámica escolar y de los aspectos que los maestros deben considerar dentro de la reconfiguración de su trabajo.

La reconfiguración del tiempo en la escuela se estructura a través de diversos mecanismos, desde el Consejo Técnico Escolar por medio de la ruta de mejora, en donde les son atribuidas nuevas tareas, como la de lectura y matemáticas; les

asignan nuevos formatos administrativos que les requiere más tiempo (E. 5 y E. 15) atender a padres de familia fuera de su horario de trabajo (E.8) y las innumerables comisiones, desde las que son parte de la disciplina y orden de la escuela hasta las nuevas comisiones como es el de apoyo a los maestros que van a presentar el examen de SPD; la Comisión social de organización de comida para el CTE -que es a veces de varias horas-, formar una biblioteca (E.26) porque la escuela no cuenta con la infraestructura necesaria para desarrollar una de las tareas centrales y cotidianas en el aula que es fomentar la lectura y la comisión para elaborar el instrumento o mecanismos para llevar a cabo la evaluación diagnóstica del inicio de cada año.

Cada una de estas comisiones requiere de tiempo de los maestros, tiempo que destinan muchas veces fuera de las horas de trabajo, ya que cada vez más se reducen las horas de servicio. De esta manera el espacio escolar se empieza a transformar en un espacio en donde se privilegia la eficiencia y la eficacia de los maestros, que tienen que demostrar con evidencias –dedicar más horas de trabajo sin pago- que están comprometidos con la institución y de esta forma ser evaluados positivamente por las autoridades.

Conclusiones

Las reformas educativas de 2006, 2011 y 2013 para la educación secundaria general, se identifican como un proceso que inicia en los años de 1992 y 1993. Son medidas impulsadas acorde a las políticas públicas de cada sexenio presidencial, un elemento en común, es que han seguido la línea de modificar los niveles educativos y se han centrado en uno de los sujetos esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes. En cada una de ellas y en los niveles educativos; preescolar, primaria y secundaria -educación básica-, se pueden notar los diferentes aspectos que han ido modificando, la transformación de planes y programas y el cambio en la contratación laboral, sobre todo con la reforma del 2013.

Todas estas acciones han influido en la organización del trabajo de los docentes. Es a través de su reconfiguración como los obligan a aceptar y poner en marcha tales cambios. Pero aún con estos cambios, su espacio laboral todavía les permite poner en juego su conocimiento, experiencia, habilidades y compromiso con sus alumnos. La organización del trabajo en el aula, con todas las limitaciones y vigilancia de la planeación didáctica argumentada, todavía la construyen, elaboran y reconfiguran desde una perspectiva social y humana; esto favorece que no se logre transformar del todo a las relaciones socioeducativas, en la lógica instrumental de ver a los sujetos como objetos.

Este proceso se identifica como parte de las estrategias mundiales de educación definidas en los Foros Mundiales de Educación, en los que participan diferentes sujetos, desde los gobiernos hasta los organismos multilaterales -la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) de manera específica-, que dan orientaciones a las políticas educativas que deben ponerse en marcha dentro del sistema educativo nacional, según lo pactado con nuestro país.

Se abrió el espacio educativo a otros actores, se aceptó la participación y vigilancia de éstos, se planteó la necesidad de incorporar tanto los nuevos

conocimientos como las habilidades y destrezas (nuevas tecnologías de la información y comunicación) como actitudes y aptitudes por parte de los sujetos responsables del proceso de enseñanza aprendizaje, y la transformación de la escuela en “espacios de aprendizaje”. El planteamiento sobre la modificación del espacio escolar hacia un espacio de aprendizaje, considerado éste como un espacio construido socialmente, se elabora primero como discurso (Quiceno, 2009), en la planeación gubernamental como espacio deseado y prescrito (Viñao, 2008), constructo social que correspondió al contexto social específico, tanto de la reforma del Estado como de la globalización. De los sujetos que intervienen en dicho proceso se ubica también a los empresarios, organizados en el Consejo Coordinador Empresarial (CCE). Organización que hizo una serie de propuestas en la Agenda Por México para el sexenio de Peña Nieto y a los partidos políticos que firmaron el Pacto por México. Se observa que uno de los aspectos que tienen en común estos documentos, es la transformación de los docentes en la educación. Dentro de estos aspectos se encontraron; la implementación de medidas para evaluar su desempeño en la docencia, la determinación de parámetros estandarizados, que su permanencia en el empleo dependa de la evaluación, la modificación de leyes, reglas y normas que regulan su trabajo en función de tales parámetros. A partir de estos acuerdos se establecieron distintos puntos sobre los lineamientos y orientaciones que se deberían seguir en la educación en general, y de manera particular los cambios en las condiciones laborales de los maestros. Estas iniciativas se expresan en la reforma de 2013. Reforma que se aprobó antes de que se diera a conocer el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Sectorial de Educación.

Estos cambios se observan a partir de considerar el contexto histórico en el que se sitúa a los docentes de secundaria general. Aspectos que han influido en la organización de su trabajo, en los que confluyen los elementos acordes con las necesidades del mundo globalizado y los componentes propios del país. Condiciones que se conjugan en las diferentes reformas impulsadas en los últimos años en la educación básica y de manera específica en la secundaria, cuyo

propósito es transformar la educación básica de acuerdo con los parámetros y estándares internacionales. Medidas que son evaluadas a través de los exámenes estandarizados que se elaboran a partir de los indicadores fijados por organismos como la OCDE.

Las reformas y los cambios en la reconfiguración del trabajo

La reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria se ubica a partir de las reformas, los cambios se expresan en la normatividad a través de los distintos Acuerdos establecidos por la SEP. Estos elementos en los últimos años han cambiado, situación que los obliga a reestructurar su labor de acuerdo con los nuevos planteamientos.

Los docentes se identifican en sus alumnos, sus problemas, sus necesidades, consideran que la educación es un elemento esencial en la vida de los estudiantes. Por ello, al reconfigurar su trabajo introducen los distintos aspectos que consideran que hacen falta en la formación de sus alumnos y que ya se eliminaron de los nuevos contenidos. Pero al proceder de este modo multiplican las actividades, -tiempo policrónico, Hargreaves (1992)- utilizan el tiempo para acotar, delimitar y determinar en qué momento y en qué espacio del programa pueden hacerlo. Se puede decir entonces, que para los docentes –que fueron entrevistados- en la educación secundaria general, dentro del contexto de las reformas educativas, reconfiguran su trabajo en tres sentidos;

- 1) La normatividad prescrita producto de las reformas.
- 2) Recuperar su experiencia, conocimientos y perspectiva de la educación.
- 3) Lo que la sociedad y el contexto específico de la escuela les va demandando.

Respecto al inciso 1) la normatividad prescrita producto de las reformas, se expresa en distintos Acuerdos establecidos por la SEP que se deben cumplir, algunos de estos elementos, en los últimos años han cambiado continuamente, como es el caso de los Acuerdos 384 (corresponde con la reforma de planes y programas del 2006) y el Acuerdo 592 (establece la articulación de la educación

básica) y otros como el Acuerdo 98 (establece la organización y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria, que se ratifica en 2014), y con la Reforma del 2013 se instaura el Servicio Profesional Docente en el que se especifica en cinco dimensiones básicas las competencias, los requerimientos y las obligaciones que deben seguir para organizar su trabajo.

Los aspectos normativos que deben considerar son, la incorporación de las competencias establecidas que requieren de nuevos conocimientos por las nuevas tecnologías, el desarrollo de elementos para fomentar el aprendizaje, incorporar los elementos transversales de los nuevos planes, trabajo colegiado, etc., y la presentación de evidencias del proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo en el aula. Elementos que se efectúan desde el Acuerdo 98 (en el que se establecen las obligaciones del docente con respecto a su trabajo de enseñanza de manera específica) para las escuelas secundarias, medidas que se han definido en función del tiempo que deben dedicar a cada uno de los aspectos relacionados con su trabajo de enseñanza: el tiempo dedicado en el aula, el de la escuela y el tiempo administrativo que no se contabiliza.

En las entrevistas se encontraron dos visiones sobre las reformas, la primera es la que no identifica cambios esenciales en ellas, señalan que, en el periodo del 2006 al 2011 solo hubo modificaciones a las materias, algunos cambios en ellas de nombres y de algunos contenidos, pero que, globalmente se mantuvo la misma estructura, identificaron un aumento de la carga administrativa y los cambios los reconocen hasta la reforma del 2013. La segunda postura, es de los docentes que mencionan que desde el 2006 se empezaron a llevar a cabo las modificaciones en varios aspectos; en los planes curriculares, se pasó del enfoque educativo del constructivismo al de las competencias, se estableció el perfil de egreso, y en el año 2008 el concurso por las plazas docentes, se transformó la evaluación, ahora deben incluir la evaluación formativa, tienen mayor carga de trabajo administrativo, un espacio colegiado, el Consejo Técnico Escolar, deben elaborar la Ruta de

Mejora, atender la materia de tutoría y algunos de los docentes se les redujeron los grupos.

Ambas posturas identificaron que el gran cambio se dio con la reforma del 2013 con la imposición del Servicio Profesional Docente (SPD). Los docentes deben dedicar (dimensión 1 y 2) los 50 minutos de clase al proceso de enseñanza. Tienen la obligación de entregar la planeación de las clases, que lo han hecho siempre, pero ahora con el formato de la planeación argumentada, misma que es vigilada por las autoridades en el aula y deben seguirla al pie de la letra o justificar de manera obligada los cambios y las evidencias, elementos que les servirán para el examen de permanencia, lo que se denomina colonización del tiempo, las autoridades configuran el tiempo y espacio de los docentes en función de sus propios fines.

La planeación argumentada requiere de acciones específicas, concretas que muestren a los alumnos la utilidad del aprendizaje, es una actividad educativa que construye una práctica social distinta, que transforma la relación socioeducativa. Práctica en función de parámetros establecidos para ser evaluados, tanto para los docentes como para los alumnos. Se busca en el proceso de enseñanza aprendizaje elementos tangibles, objetivos que den cuenta del proceso que se lleva a cabo en el aula, el objeto -la evaluación- se convierte en el elemento que media entre la relación de los docentes con los alumnos. Los sujetos se identifican con el objeto, con el fin establecido, con esto se fortalece una lógica de racionalidad instrumental, y se deja de lado que la educación es producto de la relación social, en la que influyen factores externos e internos en el proceso socioeducativo, “el sujeto es sujetado”, a través de mecanismos que regulan sus actividades en el tiempo y espacio escolar

Todos estos cambios han obligado, como mencionan algunos docentes (E.7, E.9, E.12, E.16,) a reconfigurar sus conocimientos y formas de organizar su trabajo, ya que no se les capacitó para trabajar por competencias o por proyectos, ellos

deben buscar nuevas formas de organizar su trabajo a partir de las nuevas determinantes y normatividad que se estableció en el SPD, como es el contexto de los alumnos y resolver problemas individuales y del contexto social de los estudiantes. Para enfrentar estos cambios comentaron; deben buscar de manera individual cursos y elementos que los actualice. Otros en cambio, mencionaron que es mejor jubilarse o empezar a buscarse otro trabajo, porque no vislumbraban un buen panorama con la evaluación.

En la segunda postura con respecto a los cambios los docentes consideran, que de acuerdo a su experiencia, conocimiento y formación profesional, los cambios establecidos sobre todo en planes y programas han suprimido contenidos relevantes en la formación de los alumnos, eliminado aspectos importantes que, en la condición anterior, les permitían proponer actividades para que los alumnos arribaran a la comprensión de conceptos abstractos (por ejemplo, en matemáticas) o adquirir una visión histórica de los acontecimientos (por ejemplo, en Historia y Español). En la situación actual, con las modificaciones curriculares, en la reconfiguración de su planeación, deben encontrar la forma de conservar esos aspectos que son considerados esenciales en la formación de los alumnos y que en el contexto de las modificaciones no encuentran espacio para integrarlos.

Los entrevistados consideran que los diferentes aspectos que la sociedad les va demandando, como es, la incorporación de las nuevas tecnologías, actividades académicas en donde los contenidos deben ser vinculados al contexto específico de los alumnos, para que enfrenten diversas situaciones, tienen diseñadas actividades que cumplen ese propósito, pero hay conceptos y contenidos en donde no saben cómo hacerlo y no saben si esto es posible, dadas las condiciones de la infraestructura de las escuelas. Es decir, falta de aulas de medios, internet y e incluso electricidad. Además de lo anterior, tienen que abordar en el salón de clases, y en la materia de Tutoría problemas que son producto del contexto específico en donde se ubica la escuela; violencia, inseguridad, alcoholismo, drogadicción, pobreza, marginación etc. y muchos de ellos no han

sido capacitados, para saber orientar a los alumnos en todos estos ámbitos, todos ellos problemas que de los que deben responsabilizarse dados los cambios surgidos e implementados por las reformas.

El tiempo y el espacio elementos que reconfiguran la organización de trabajo de los docentes.

Ahora bien, uno de los principales elementos que utilizan las autoridades para transformar la organización de los profesores es el tiempo. El tiempo juega un papel central, a través de él es posible reorganizar el trabajo en el aula y la escuela de manera continua. Las múltiples actividades que le son requeridas se estructuran en horas y minutos, transformando el espacio del aula en un ámbito de cambio continuo, flexible, que debe adecuarse a las distintas exigencias que le son requeridas.

Los docentes llevan a cabo una serie de actividades para estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje, los realizan en tres momentos, 1) tiempo fuera del aula - para planear las clases-, 2) tiempo en el aula y 3) tiempo después del aula, en la escuela (véase **Tabla 21 Organización y reconfiguración de trabajo en la secundaria general. p.332**).

1) En primer momento fuera del aula. Anteriormente se planeaban las actividades previamente a clases, hoy deben elaborar un examen diagnóstico la primera semana de clases, con el fin de conocer y detectar las características y problemáticas de los alumnos, actividad que requiere de implementar diversos instrumentos para buscar alternativas y soluciones a dichas problemáticas. En este periodo de tiempo se exige una lógica técnico racional, es decir, que los propósitos educativos deben estar estructurados en función de resultados tangibles, como son los aprendizajes esperados, al que se aplica un tiempo sociopolítico, en tanto que las autoridades del plantel verifican dentro del aula que se cumplan tales objetivos.

2) El tiempo del aula, en la secundaria general es un tiempo que todavía se considera estructurado por los docentes, reconfigurado por ellos, a partir de los elementos que consideran básicos para la materia en función de los programas, pero también de su experiencia. Es un tiempo fenomenológico (Hargreaves, 1992), es el espacio en donde se establecen las relaciones socioeducativas, en el que los maestros interactúan, se comunican, establecen una comunicación con los alumnos. Es un espacio aún de los profesores, de reconocimiento entre los sujetos como seres humanos, de subjetividad a través del que identifican necesidades, problemas sociales y educativos que permiten establecer una comunicación distinta de la que se quiere desarrollar a través de las reformas. Es a partir de estos aspectos que ellos logran ampliar su experiencia, retoman el contexto, las vivencias, y proponen y plantean el tiempo desde otra perspectiva. Consideran otros factores importantes para los alumnos, como el examen para la educación media superior o actividades que les gustan y mantienen una mejor convivencia en el aula, así como solicitudes de los padres de familia y de la escuela.

También es un espacio que, como constructo social, es posible reconfigurarlo en función de las situaciones y problemas que detectan, en este sentido es flexible. La actividad fundamental que debe llevarse a cabo es el proceso de enseñanza aprendizaje, trabajo cuyo objetivo se define en función de cada materia. En este sentido es una actividad fija, que refleja la concepción social y pedagógica (Husti, 1992) que los docentes tienen sobre el proceso, el cómo debe llevarse a cabo, los elementos y actividades que deben implementarse, es decir, es flexible, por lo que se pueden mover los tiempos y ritmos de tales actividades.

El espacio en el aula mantiene una relativa autonomía para los docentes, por ejemplo, en el caso de la materia de Tutoría, en donde no se califica ni evalúa, implementan las actividades y alternativas más pertinentes acorde con su perspectiva para tener una mejor relación socioeducativa con los alumnos. Este es un ejemplo de un espacio que se desenvuelve de manera distinta, en tanto que, los docentes tienen libertad para definir el programa, el objetivo es desarrollar en

los alumnos el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el respeto, etc., elementos que coadyuvan a su formación en la institución y que favorecen su desempeño académico y la relación con sus compañeros y maestros.

El tiempo en aula se está transformando por las reformas en tres sentidos, por un lado, en la exigencia de mayor cantidad de actividades como las diferentes formas de evaluación, -formativa y sumativa- en la incorporación de nuevas actividades – lectura y matemáticas-, nuevos programas y formas de aprendizaje -enseñanza por competencias- y en vigilancia y supervisión de la planeación argumentada. Y por el otro, dejaron un pequeño espacio, el de tutorías que muestra la potencialidad de los maestros con autonomía y un poco de libertad, al presentar diversas alternativas para mejorar el desarrollo de los alumnos. Y, el tercero, en la disminución de la autonomía de los maestros en la toma de decisiones sobre el desarrollo de su materia considerando su experiencia, en este espacio con la reforma educativa del 2013.

3) El tiempo después del aula, es el tiempo que se lleva a cabo dentro de la escuela. El tiempo dentro del espacio escolar es momento de atención a padres de familia, de llevar a cabo comisiones y calificar cuadernos y exámenes. Este tiempo se ha modificado considerablemente.

Este tiempo se ha modificado debido a las reformas, impulsado un trabajo colegiado a través del Consejo Técnico Escolar que define la Ruta de Mejora (estrategia de planeación anual del plantel Administración Federal de Servicios educativos del Distrito Federal AFSEDF). En el caso de las escuelas secundarias generales no se consideró que más del 50% de los docentes están contratados por horas, y que muchas veces deben cubrir esta reunión fuera de su horario de trabajo, o solo pueden asistir en función de las horas que les corresponden ese día. En la mayoría de las reuniones de los Consejos se establece una orden del día, que luego es modificada por las autoridades. En esta reunión no solo se abordan las problemáticas de la escuela, si no también es un espacio para informarles a los maestros de las nuevas disposiciones administrativas.

Con la decisión de la reforma del 2013 de solo dedicar el tiempo de clases a la enseñanza, los docentes deben buscar otros momentos dentro de la escuela para evaluar o atender a los padres de familia, es decir deben cubrir estas actividades fuera de su horario de trabajo. Porque ahora en las horas de servicio también les son asignados grupos si cubren una materia, o grupos que no tengan maestro.

Cambios en el aula y la escuela

Los docentes impulsan la reconfiguración del trabajo en el aula a partir de las condiciones sociales que se les van presentando y no solamente por las impuestas en la normatividad, desde situaciones de miseria y pobreza (como en el caso de la delegación Tlalpan, E.13), porque los contenidos de las materias se han reducido y transformado y ya no corresponden con los contenidos básicos que se requieren para adquirir conocimientos con otro grado de abstracción (maestros de Matemáticas, E.16 y E.3) o porque los contenidos están descontextualizados, maestra de Español (E.22), porque los alumnos requieren de otros conocimientos para presentar el examen de educación media superior, maestra de matemáticas (E.23), porque es necesario que aprendan conocimientos útiles para que se puedan mantener de ellos, maestras de Tecnología (E.8, E. 24, E.17).

La reconfiguración se lleva a cabo a partir de la utilización del tiempo policrónico, que los enfrenta a una contradicción, entre los elementos que ellos consideran necesarios y pertinentes en función de sus conocimientos y experiencia y, los impuestos por las reglas y normas que tienen una lógica distinta, la lógica técnico racional, situación que todavía pueden resolver intensificando su trabajo dentro del aula, proponen actividades complementarias en los dos aspectos a partir de trabajar por proyectos (E.18. Proyecto de diseño de circuitos), implementan alternativas como el de *experto-novato* de la profesora de Matemáticas (E.3) en donde los alumnos más avanzados ayudan a sus compañeros más atrasados, la profesora (E.8) se queda más horas para terminar la planeación, *hasta que*

termine el horno de hacer bolillos, buscan materiales, videos, si no hay recursos tecnológicos llevan su computadora y a veces hasta el cañón, (E.30).

El tiempo estructura, jerarquiza, ordena, ordena las actividades pedagógicas como parte de la organización del trabajo, el control de tal disposición en elementos concretos como la planeación argumentada se define en un sistema concreto que estructura por parte de las autoridades, de quiénes tienen el poder. Inclusive en que una secundaria los directivos del plantel definen los rubros específicos de la planeación y se los pasan en una hoja para que según estos criterios elaboren dicha planeación (E.2)

Establecen apartados específicos en la planeación argumentada

- Contexto interno y externo

- Diagnóstico del grupo

- Plan de clase

- Estrategias de intervención didáctica

- Estrategias de evaluación

Cada momento en el aula busca ser controlado a través de la planeación argumentada, este elemento se estableció en la reforma del 2011, sin embargo se les exigió a los docentes esta forma de planeación y/o organización del proceso de enseñanza aprendizaje hasta después de la reforma del 2013, con el objetivo de comprobar y controlar el trabajo que realizan en dicho proceso en el aula, esta situación plantea la siguiente interrogante ¿Es posible reconfigurar la organización del trabajo con otra lógica que no sea la planteada en la Reforma con una visión técnico racional?. La respuesta de los docentes fue que sí, que a pesar de todo pueden reconfigurarlo en función de las necesidades de los alumnos, pero esto requiere un mayor trabajo ya que se debe cumplir con las metas y logros del aprendizaje esperado y por el otro lado, buscan cubrir distintos aspectos en la formación de los alumnos en función de su formación profesional y experiencia.

De igual manera apuntan que es muy difícil seguir el ritmo que se establece en la planeación, porque cada grupo y cada generación es distinta. El cumplimiento de

los aprendizajes depende de una multitud de factores que intervienen dentro del salón de clase, en la relación socio-educativa que se establece continuamente, como por ejemplo, la dinámica que establecen los alumnos con trastorno por déficit de atención TDAH, como señalan la profesora (E.10) de la Delegación Iztapalapa y el profesor (E.16) de la Delegación Gustavo A. Madero., e incluso como comentó la profesora (E.13) de la delegación Tlalpan, resolver el problema de alimentación que tienen los alumnos por el entorno de pobreza. Se presentan situaciones como resultado de contextos diferentes de una ciudad con serios problemas sociales y económicos que se manifiestan en los alumnos, al ser la capital un espacio con enormes desigualdades y con una alta concentración del ingreso, son problemáticas que difícilmente de manera individual pueden resolver los docentes.

La lucha contra el tiempo es una contradicción permanente. El tiempo debe alcanzar solamente para el aprendizaje de acuerdo con la normatividad; pero deben entregar listas de asistencia, sin pasar lista de asistencia, evaluar a los alumnos de distintas formas tanto sumativa como formativamente (sin considerar que algunos docentes pueden tener hasta 400 alumnos, como se muestra en los cuadros de la situación del trabajo en el primer inciso de este capítulo), pero utilizar el mínimo tiempo; dar una introducción del tema, desarrollarlo y concluir con un aprendizaje específico y significativo para el alumno.

Esta forma de organizar el tiempo da como resultado lo que le llama Oliveira *et.al* (2004) la autointensificación del trabajo. Los docentes deben hacer uso de su creatividad, experiencia, conocimiento y comprometerse de manera personal (Tenti, 2007) para seguir actuando en estas dos lógicas, la suya, producto de la experiencia y conocimiento y la visión técnico racional de las autoridades, lógicas que reconfiguran su trabajo continuamente.

El espacio escolar se está transformando no solo por la evaluación sino también por las nuevas reglas que se establecen a partir de las reuniones del Consejo

Técnico Escolar, espacio que se abrió para la discusión colectiva, pero que no se consideró que más del 50% de los profesores de secundaria son contratados por horas. En esta reunión también le son señalados los aspectos que deben transformar en el aula, no se debe reprobar a más del 10% de los alumnos, se debe dedicar tiempo a la lectura y matemática en cada materia, aplicar exámenes de recuperación, entre otros, son factores también de reconfiguración de la organización de su trabajo.

La escuela como espacio social, construido por los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje también es desarrollado en otros sentidos, como la secundaria en donde los docentes impulsan un Museo Viviente de Historia, o en otra en donde organizan actividades deportivas para que los alumnos del turno vespertino encuentren otras alternativas distintas a las de su entorno, exposiciones de trabajos de la materia de tecnología, etc.

Sobre la evaluación a los docentes.

La indagación de campo se realizó en el año 2016, periodo en el que se estaba llevando a cabo la evaluación del SPD. Se comentó por parte de los docentes la situación y, se identificaron dos visiones, la primera de quienes participaron, la segunda de los que estaban fuera del proceso. De los entrevistados, dos profesoras E.2 y E.28 y dos profesores E.7 y E.16 fueron evaluados, dos obtuvieron el nivel de destacados y dos el de suficiente.

En las entrevistas los docentes que fueron evaluados (E.30, E.9, E.10, E.13, E.14, E.20) tienen una opinión sobre este aspecto muy específico, consideran la evaluación como parte de un proceso continuo para permanecer en su empleo, ya que gracias a él cuentan con un trabajo y con una relativa estabilidad laboral, se adecuan a los cambios (E.20, E.30, E.14) e incluso comentan como el maestro de matemáticas (E.20) que *“no le tiene miedo al examen”*, tienen una *“actitud proactiva”* y la solución para enfrentarlo -de manera individual- lo resuelven a

través de la investigación sobre los requerimientos de la planeación estratégica y sobre el examen (E.9) y se preparan para el examen (E.30).

En tanto que los docentes con más antigüedad, comentan que los cambios no han favorecido el aprendizaje (E.22 y E.25) que no existe continuidad en las reformas, que no se les capacita para entender las nuevas propuestas (E.12 y E.7), que las medidas son implementadas en conjunto con otros organismos como la OCDE, que buscan eliminar a gran parte de los maestros que hoy están en servicio (E.1). Consideran que el examen es una violación a sus derechos laborales (E.1 y E.22).

Ambas perspectivas coinciden en que los cambios han significado mayor número de actividades administrativas (E: 3, 2, 7, 9, 10, 12, 15, 5, 18, 22, 23, 25). El tiempo ha sido el factor que tienen que utilizar para la reconfiguración de su trabajo, este cambio se identifica a partir de los formatos administrativos constantes que les piden, ya sea por las autoridades del plantel o por las autoridades externas, desde cambio de formatos por los exámenes de recuperación y extraordinarios (E.5), la información constante de alumnos con formatos de distinta índole (E.15), hasta la transformación de su planeación argumentada por la supervisión en la clase, de acuerdo al formato que les entrega la subdirectora (E.2).

Con este cambio se rompieron una serie de usos y costumbres en la relación de los docentes con las autoridades, al no informarles los mecanismos de selección, solo avisarles de que fueran a “recoger el sobre amarillo” (E.7), no pasarles material o formatos (E.28) para analizar el procedimiento, y tampoco importar la condición laboral de la maestra (E.2), a ella le quitaron 19 horas por un problema con una clave. La situación que describen del proceso de evaluación, al ser prácticamente los primeros en ser seleccionados, cuando todavía no acaban de entender en qué consistía la reforma del 2013, fue de un descontrol total. Enfrentaron la situación esencialmente solos, en todos los casos se pusieron a investigar de manera individual y en función de lo que se escuchaba entre otros

compañeros. Cabe hacer notar que en el caso de la maestra de Ciencias Sociales (E.28) se organizaron con el director de la escuela para trabajar los sábados, el maestro les pasó materiales y estuvo discutiendo con ellos.

Realizar el examen durante el transcurso del periodo de clases, significó para los docentes un doble trabajo, preparar clases y el examen, seleccionar evidencias (sin una guía de cómo hacerlo, de manera concreta) leer la normatividad, esperar la evaluación del director y prepararse en su materia para la parte del conocimiento.

Sobre el examen, el profesor de matemáticas señaló que no servía de nada, dado que sus grupos continuaban con los mismos problemas, para la maestra de matemáticas (E.2), en el examen se contesta en función de “lo que quieren escuchar ellos, que contestáramos lo ideal, entonces hay que contestar todo lo contrario de lo que hace en el aula”, para la profesora de Ciencias Sociales (E. 28) fue doble trabajo, *“preparar clases y examen ¡fue fatal!”*, para el profesor de Historia (E.7) *“la autoridad educativa está intentando amalgamar cosas que se venían trabajando desde el sexenio de Vicente Fox”*.

En todos los comentarios se menciona el efecto negativo hacia los grupos, además de la carga de trabajo normal, se sumaron otro tanto de actividades dentro y fuera del aula, el examen fue y es un factor de reconfiguración de la organización del trabajo, no solo se tienen que readecuar las actividades, sino que se tienen que buscar elementos en la clase para tomarlos como evidencias, la evidencia se empieza a transformar para el sujeto en un objeto tangible que muestre y evidenció su trabajo, en este proceso se empieza a implementar una praxis distinta de educación, un proceso educativo en donde el docente se identifica con el objeto, objeto que media entre él y su permanencia en el empleo. No se trata solo de un examen y/o evaluación sobre sus conocimientos, sobre la materia o materias que imparten, a partir del examen les marcaron una serie de

requisitos que transforman sus actividades y tareas, así como, la redistribución de estas y por ende las relaciones socio educativas al interior del aula y la escuela.

No se considera su experiencia, su conocimiento de los grupos, la relación con los alumnos, los problemas que enfrentan cotidianamente, se les aplican nuevos tiempos en su trabajo, a través de la imposición del tiempo en el examen, que dura un día y son horas continuas, como si el trabajo del maestro pudiera estructurarse como un engrane, sin considerar que la educación es una actividad humana y social que se desarrolla como un proceso en el que los sujetos involucrados se reconocen a través de su experiencia. Las autoridades buscan establecer como señala Bonal (1998) a través de la reforma, un poder que regule las actitudes y comportamientos de los individuos, este poder se decretó con la reforma del 2013. El tiempo técnico racional se les impone a los docentes como eje de la organización y reconfiguración de su trabajo, a partir de las cinco dimensiones del SPD, con las que serán evaluados, ya que de ello depende su estabilidad relativa en el empleo, dado que al aprobar la evaluación de la docencia les sirve dicho examen por cuatro años, transcurrido dicho periodo tendrán que ser evaluados nuevamente.

Para los docentes que estuvieron fuera de la evaluación se vivió como una etapa de incertidumbre, el problema se “atomizó” en los individuos que fueron seleccionados, y no se comentaba abiertamente en la escuela el tema (E.1 y E.5). Las nuevas condiciones impuestas por la reforma del 2013 puso en una condición de vulnerabilidad a todos, no solo por la posibilidad de perder empleo, sino porque socialmente “*te tienen en la mira*” como dijo el profesor de Historia (E.18), en una condición de que a través de una evaluación puedes demostrar si eres o no útil, “lo menos visible son las normas de reconocimiento y desarrollo profesional de los maestros” Arnault (2015), solo queda socialmente claro si eres o no aprobado.

Como efecto social de esta evaluación, la atmósfera que se generó en la escuela en la relación con los otros sujetos educativos fue de desvalorización social en

principio, porque no se auguraban buenos resultados del proceso, salir insuficiente comentó el profesor de Historia (E.5) *“yo lo veo como que no soy capaz”* y, de desvalorización individual. El espacio escolar como constructo social se está transformando en un espacio en donde empieza a permear un individualismo, al respecto comenta el profesor de Matemáticas (E.20) *“es lamentable ver que otros compañeros estén más preocupados por acreditar un examen que por sus clases”*, como si el examen y el problema del compañero fuera ajeno a él, aunque debe considerarse que este maestro obtuvo la plaza por concurso y considera que la evaluación de los maestros es una parte de su trabajo.

Desde la mirada de los docentes los cambios por las reformas en la evaluación docente se puede ubicar desde dos perspectivas; la primera, es la visión de quienes ingresaron por concurso; la segunda, de los que no concursaron, algunos tienen de antigüedad en la plaza, más de 20 años laborando. De esta manera se está fragmentando a los docentes al interior de la escuela, y modificando la relación social que existe entre ellos, al enfocar y abordar un problema que le afecta a todos, como la evaluación para su permanencia en el empleo, y enfrentarlo de manera individual. De igual forma la fragmentación se expresa entre quiénes aprueban el examen y quiénes no; entre los que están en el proceso y los que están fuera de él. De esta forma el examen a la docencia contribuye al proceso de individualización y a la desintegración de las relaciones fundamentadas en aspectos sociales y colectivos.

Transformación de las relaciones socio-educativas.

El proceso de enseñanza que se lleva a cabo en el aula se ha modificado por los cambios de planes y programas en el 2006 y el 2011, lo que establece una transformación en aspectos como el eje en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en el de las evaluaciones. El primer componente, se centra en el aprendizaje, situación que exigió de los docentes modificar su actitud y conocimiento hacia los alumnos, considerar su opinión y modificar la forma de trabajo en el aula y por ende la relación socio educativa con ellos; el segundo elemento incluye distintas

maneras de evaluación, en la formativa debe considerar, actitudes, comportamiento, valorar aspectos subjetivos del desarrollo de los alumnos, es decir, establecer otro tipo de relación social que le permita conseguir tales componentes.

Las diferentes medidas que se implementan en la escuela intervienen en la dinámica del aula y en la relación entre docentes y alumnos. Se decidió por parte de las autoridades federales para contribuir en el desempeño de los alumnos en los exámenes estandarizados, introducir lectura y matemáticas en todas las materias al inicio de las clases, lo que resta tiempo a la materia y por ende se tiene que reajustar la organización de trabajo. Comentan los profesores que se tiene que restringir la dinámica colectiva, con los alumnos para que les dé tiempo de cumplir con los aprendizajes esperados.

De igual manera, incorporar lectura y matemáticas disminuye minutos de clase efectiva en cada materia, significa reconfigurar la organización en términos de tiempo, esto se traduce en puntualizar aspectos de los programas, ser más eficientes y empezar a dejar de lado aspectos como su experiencia y consideraciones particulares que considera relevantes para incluirlos en clase.

Se determinó desde el Consejo Técnico como parte de la Ruta de Mejora reprobar un porcentaje mínimo de alumnos. Esto repercute en el comportamiento de los alumnos en clase y en la escuela. Los alumnos saben que los docentes no los pueden reprobar y por ende su actitud ante los mismos se transforma; faltan a clase, no cumplen con los elementos básicos de la evaluación, algunos tienen mala actitud y comportamiento en el aula, y a pesar de esto los profesores deben buscar alternativas para que aprueben la materia. Señalan que hay *una falta de respeto y un mal comportamiento*. (E. 2, 3, 16). La relación que se establece es en función de conseguir un objetivo, se trata de cumplir e incorporar las acciones que se definieron en la Ruta de Mejora, de orientar su trabajo hacia una lógica técnico

racional, hacia aspectos utilitarios y no como parte de un proceso de enseñanza aprendizaje, sino de cumplir con los elementos definidos.

En cuanto a la evaluación a los docentes; los obliga a reconfigurar el tiempo de clases y fijar su atención en la obtención de evidencias. Empieza a modificar la relación con los alumnos, su objetivo es identificar elementos útiles para el examen, en este caso pensar en los alumnos como el objeto que le permitirá adquirir el testimonio del aprendizaje, y conformar su portafolio de evidencias. La relación socioeducativa se centra en el objeto -no en el sujeto- inicia un proceso de transformación hacia una lógica instrumental, de privilegiar los fines y deja de lado el tiempo fenomenológico, los aspectos subjetivos y humanos que son parte importante en el proceso educativo.

Los docentes necesitan reconfigurar la organización del trabajo cada vez más hacia aspectos concretos, que se convierten en aspectos objetivos tangibles, para cumplir con los diferentes aspectos que le son solicitados, el sujeto es sujeto, a los vaivenes de las reformas educativas. La exigencia de más actividades con una perspectiva técnico racional, significa un aumento en la intensidad del trabajo, - tiempo policrónico- que requiere de los docentes un nuevo aprendizaje de los diferentes aspectos que introducen a través de las reformas, un reaprendizaje de los distintos aspectos que ellos conocían y sabían por su formación profesional, pero que ahora deben ser abordados desde otros puntos de vista (por ejemplo, las diferentes formas de evaluación y las evidencias que tienen que presentar de los aprendizajes esperados) y *desaprender* diferentes prácticas que les funcionaban en el aula (como la evaluación solo por exámenes), todo dentro de una nueva lógica centrada en los resultados, en las evaluaciones, en una práctica centrada en los objetos y no en los sujetos, en una práctica individualizada.

Mis consideraciones sobre la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria general de la CDMX. (Época de transición).

- Por medio de la planeación argumentada y la evaluación docente por la permanencia en el empleo, se establece un sistema de control y poder hacia ellos, se controla la organización de su trabajo y se les puede exigir una reconfiguración del mismo en función de los requerimientos que crean conveniente las autoridades.

Los cambios son cada vez más frecuentes, estas medidas han creado condiciones materiales que se pueden enmarcar dentro del trabajo flexible (Torres J, 2007), es decir, un cambio en la forma de contratación, liberalizando las plazas de los docentes en la educación pública, a través de la competencia por el trabajo, orientando su labor hacia la elección que deben tomar para ser más eficientes en la misma. Generando con ello una atomización de los sujetos en el espacio educativo, individualizando sus actividades y creando con ello mayores conflictos socioeducativos al tratar de romper con la perspectiva humana de la educación. En este sentido, esta fase de reformas se convierte en un periodo de transición, a través de la que se busca eliminar los derechos, las prestaciones, las condiciones materiales, normatividad, etc., todo aquello con que contaban los docentes para llevar a cabo su trabajo y, finalmente, eliminar con la “espada de la evaluación” como señala el maestro de Geografía (E.1) a los profesores que se encuentran en servicio y optar por un “stock” de docentes que sigan las reglas, normas y leyes impuestas, así como también eliminar a todos aquellos sectores de maestros que están en contra de tales medidas y se manifiesten al respecto.

- Con la observación en el aula, las autoridades colonizan el tiempo de los docentes, deciden hacia dónde y cómo deben estructurar la organización del trabajo, buscan la reconfiguración en función de sus parámetros y de lo establecido en la normatividad, independientemente del contexto de los alumnos. Lo que constriñe cada vez más la participación y autonomía de los docentes.

- La reconfiguración se establece a través del tiempo sociopolítico (Hargreaves, 1992) la perspectiva sobre la temporalidad de las actividades del

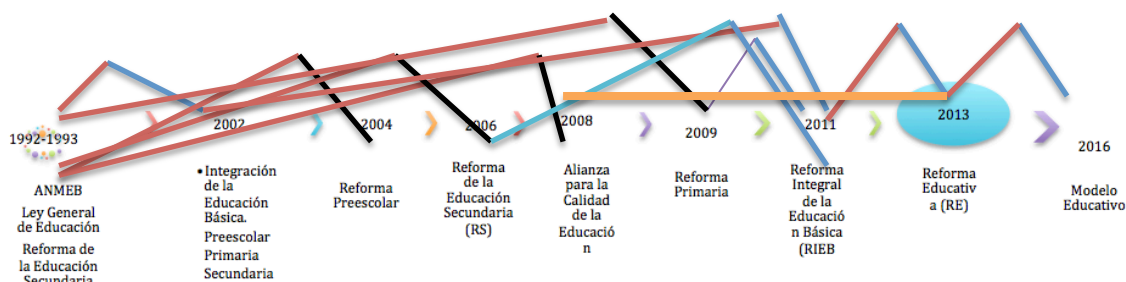
proceso de enseñanza aprendizaje en el aula de los docentes y las autoridades es diferente. Para las autoridades seguir y cumplir la normatividad establece condiciones para reproducir y perpetuar la jerarquía y el poder, la relación socioeducativa se establece a través de la autoridad que impone la normatividad. Para los docentes la reconfiguración necesita un tiempo fenomenológico, considerar el contexto, las necesidades y situaciones particulares de cada grupo, en función de una relación socioeducativa en la que se identifican con el sujeto alumno como otro ser humano, con una serie de necesidades subjetivas y objetivas. En este sentido el proceso de individualización en función de una racionalidad instrumental no se ha impuesto como se intenta aplicar a través de las reformas, mientras continúen en servicio docentes que consideren que la educación es un proceso social, tal instrumentalización no se llevará a cabo del todo.

- En las reformas revisadas no se considera que la educación es parte de un proceso social, en donde intervienen una serie de factores subjetivos en la relación social que se establece dentro del aula y en escuela, que no se pueden determinar a priori una serie de aspectos para solucionar problemas al inicio del ciclo escolar que logran identificarse o vislumbrarse, en un diagnóstico. Los docentes en el transcurso del ciclo escolar deben hacer uso de su experiencia y conocimiento y, a partir de ello implementan diferentes estrategias para resolver los problemas que se les presentan y que en la medida que se les restrinja la autonomía, libertad y autoridad en el aula y la escuela. La situación de las escuelas secundarias tenderá a ser más conflictiva, dado que son los docentes quiénes se encargan de estar al frente de los grupos en estos espacios, el sujeto es sujeto, pero la “resistencia” a los cambios que no contribuyen a una mejor formación de los alumnos y que se expresa en una reconfiguración de la organización de su trabajo de forma distinta y llevada a cabo de manera particular depende también del contexto específico de cada escuela, es decir, el espacio como constructo social, influye en la reconfiguración que llevan a cabo los docentes.

- El proceso y/o continuidad por transformar las condiciones laborales fue avanzando (ANMEB-1993, Alianza por la Calidad- 2008, Reforma 2013- SPD) a partir del establecimiento de la carrera magisterial; en el 2008 se instauró el concurso de oposición para los aspirantes a las plazas nuevas y vacantes que deberían ser otorgados por concurso de oposición, y en el 2013 el examen para la permanencia en el empleo. Cambios señalados por los docentes que los relacionan con la reconfiguración necesaria de la organización de su trabajo y que los constriñen a seguir las reglas y normas establecidas por las reformas.

Cada paso de cambio que se implementa está obligando a los docentes a darle un nuevo significado al trabajo que realiza dentro del aula y la escuela. Ceñirse a las observaciones de los directores en el aula, implica romper con dinámicas socioeducativas y pedagógicas desarrolladas a través de la interacción en clase.

La reconfiguración de la organización de su trabajo es un cambio permanente, no solo por el proceso cíclico de las reformas en educación básica, esto es, son reformas continuas y entre cada reforma se reduce el tiempo entre ellas.



Proceso cíclico de las reformas en educación básica.

Fuente: Elaboración propia con datos de las reformas educativas en México.

El periodo entre cada reforma es cada vez menor y los cambios son más profundos, el inicio de los grandes cambios es de 1992-1993, a partir de ahí en la conformación de la educación básica (10 años) y después las reformas de preescolar (14 años), secundaria (16 años) y primaria (19 años), hasta su integración en 2011 (RIEB).

De la reforma de preescolar a la RIEB, 7 años.

De la reforma de secundaria a la RIEB, 5 años.

De la reforma de primaria a la RIEB, 2 años.

De la RIEB a la RE 2013, 2 años.

DE RE a Modelo Educativo, 3 años.

Esta situación pone a los docentes en condiciones de trabajo cada vez más inestables, de transformación constante, cuya característica es la multiplicidad de actividades que tienen que tomar en cuenta, el cambio del paradigma educativo del constructivismo al de competencias, una mayor carga en la evaluación por alumno y, con el examen de evaluación docente se impone el tiempo policrónico, pero con un eje técnico racional que es vigilado por las autoridades.

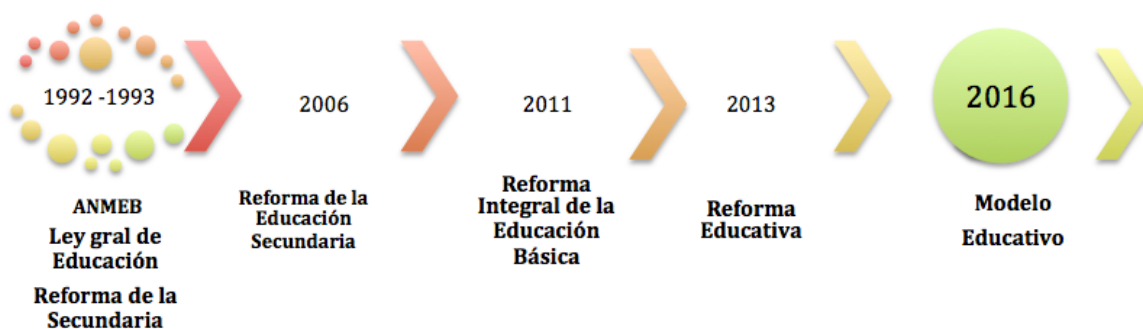
Reformas en la educación secundaria.

El gran cambio
Obligatoriedad
de la Educación
secundaria
Formación
de la
educación
básica

Cambio
curricular

Integración
de la
educación
básica
Cambio
curricular

Cambio de
las condiciones
de trabajo de los
docentes



Reformas en la Educación Secundaria.

Fuente: Elaboración propia.

Para los docentes de educación secundaria el proceso de cambios a través de las reformas es igual desde 1993, pero ahora el periodo de implementación de las reformas es cada vez más corto, situaciones que pone en los docentes no solo en

una autointensificación del trabajo, sino también a realizar una enorme cantidad de actividades que los empujan a orillar a ser trabajadores polivalentes para poder permanecer en el empleo, ejemplo de ello son las escuelas de tiempo completo.

Las transformaciones se institucionalizan pero no se llevan a la práctica, desde la reforma del 2006 (RS, Plan de Estudios 2006) se plantearon los siguientes elementos: articulación con los niveles anteriores de educación básica, reconocimiento del contexto de los estudiantes, contenidos transversales, perfil de egreso, enfoque por competencias y definición de aprendizajes esperados, elementos que continúan en la reforma del 2011. En este sentido los docentes tienen razón, sin embargo, las exigencias planteadas en el 2011 sobre los aprendizajes, el logro de éstos en función de los estándares constriñen su trabajo a elementos que serán evaluados, resulta de esta manera afectada la “relativa autonomía” que tenían para organizar sus clases. El cambio de un paradigma educativo constructivista a uno de competencias requería de capacitación para transformar las prácticas educativas, como indican los docentes (E.7) (E.24) y (E.12), sin embargo, también anotan los docentes, esto no fue posible.

- La evaluación por la permanencia ha fragmentado a los docentes al interior de la escuela, la división entre quienes concursaron por la plaza y quienes la obtuvieron por ser egresados de la normal, se profundiza y genera un proceso de individualización y desintegración social para enfrentar este problema. La desvalorización individual se agudiza y el demérito profesional se vuelve un punto de controversia a partir de la calificación obtenida en dicho evento. La calificación se convierte en el elemento que se privilegia por encima de la experiencia, el conocimiento y la trayectoria de los maestros.

- Hay una separación entre los directores y los docentes con la supervisión de la clase, se profundiza la jerarquización entre la autoridad y el trabajador. El profesor se considera como un empleado que debe acatar órdenes, de esta manera se transforma la relación entre los sujetos educativos, y también se modifica la concepción de educación, al fijar la relación entre los sujetos en función de un producto, de una evaluación. De un objeto que cosifica la relación

socioeducativa y por ende se instrumentaliza la relación social, se individualiza el espacio educativo en el que se puede reproducir de mejor manera la ideología del mercado, de ver al educativo como un sistema como un régimen de consumidores y productores, de ver a la educación como cualquier mercancía. El proceso de reformas educativas, de continuos cambios marca un periodo de transición, de un profesor que ve en la docencia la posibilidad de influir positivamente en sus estudiantes, que se identifica con ellos como personas, que busca solucionar sus problemas a un docente que es contratado por cuatro años en función del resultado de un examen, que ve a los alumnos como objetos, elementos que le permitirán su continuidad en el puesto de trabajo, en su empleo, un sujeto cosificado, sujetado a cambios e ideología centrada en una lógica racional.

Finalmente, se puede decir que las medidas que adoptan para la educación básica, son parte de la política de estandarización, se aplican para todos sin considerar la heterogeneidad del sistema educativo, en particular el funcionamiento de la escuela secundaria general, organizada por materias y horas.

La transformación del tiempo y el espacio en la reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes es un elemento central, que puede coadyuvar a mejorar el proceso de enseñanza en el aula y la escuela si se investigan nuevas formas de participación e intervención con los docentes en el diseño de los cambios en este nivel educativo. En este proceso la investigación cualitativa es un instrumento valioso, que puede contribuir a la comprensión y a buscar soluciones a las problemáticas en este nivel educativo. Si se realizan indagaciones conjuntas -educación superior y educación secundaria- ya que se considera la opinión, perspectiva y alternativas de los sujetos involucrados en dicho proceso. De esta manera se puede contribuir a buscar soluciones conjuntas a la enorme cantidad de problemas que se enfrenta en este nivel educativo.

Notas de los capítulos.

Capítulo I

¹ El gran mérito de Hegel, como lo admite Marx mismo, es el de haber intuido en la Fenomenología que el principio de la autogeneración del hombre debe entenderse como proceso. Todo es producto de la praxis y todo tiene ahí su origen... (Broccoli, A., 1977:20).

² Características económicas de la población en su trabajo. “73.2% es asalariado, 19.6% trabaja por su cuenta y 3.2% son patrones y empleados. (INEGI. Encuesta intercensal 2015). En el 2015 del total de ingresos, el 67.1% provino del trabajo (INEGI, 15 de julio, 2016) Alrededor de un millón de mexicanos concentra el 43% de la riqueza del país...4 hombres concentran alrededor del 9% del PIB...que han hecho sus fortunas a partir de sectores privados concesionados y/o regulados por el sector público...sea por falta de regulación o por exceso de privilegios fiscales.” (Expansión 24 de junio de 2015). El 10% más rico de México concentra el 64% del total de la riqueza del país (OXFAM, México, 2014:16).

³ (...) intercambiamos un objeto (dinero) por otro (la mercancía) (...). Todas las huellas de la explotación están borradas del objeto (no hay marcas de dedos de explotación en el pan de todos los días). No podemos deducir de la contemplación de un objeto en el supermercado cuáles fueron las condiciones de trabajo que hicieron posible su producción. El concepto de fetichismo explica de qué modo, bajo las condiciones de la modernización capitalista, podemos depender objetivamente de <<otros>> cuya vida y cuyas aspiraciones permanecen totalmente opacas para nosotros. (...). La meta-teoría de Marx trata de arrancar la máscara fetichista y aprehender las relaciones sociales que se ocultan tras ella. (Harvey, 1998:120).

⁴ “El término Gobernanza se acuñó al final del siglo pasado para denotar el conjunto de las actividades que se llevan a cabo a fin de dirigir a la sociedad, que implica la acción del gobierno pero no se reduce sólo a ella, sino que incluye además la acción de actores económicos y sociales. Gobernanza son enfoque/concepto pos gubernamental de gobernar. El enfoque apunta a la necesidad o conveniencia de *un nuevo proceso directivo de la sociedad* más que la reproducción del proceso directivo estructurado por acción del gobierno aun si dotado con la totalidad de las capacidades requeridas (...)

En resumen, gobernanza es un concepto postgubernamental más que antigubernamental de gobernar y quiere significar un **nuevo proceso directivo**, en tanto la definición y efectuación de los objetivos sociales son el resultado de un nuevo tipo de relación entre gobierno y sociedad, que no es dominado por el gobierno y que, por ello, tampoco puede ser el modo de mando y control dada la independencia política de los actores sociales y su fuerza relativa en virtud de los recursos que poseen y de los que el gobierno carece. **La gobernanza incluye la gobernabilidad** (...) (Aguilar, 2010:28-30).

⁵ Georg Simmel (...) Por un lado, nos hemos liberado de las cadenas de las dependencias subjetivas y, por lo tanto, contamos con un grado de libertad individual mucho más amplio.

Pero esto se logró a expensas de dar a otro contrato objetivo e instrumental. No nos queda otra alternativa que relacionarnos con << otros>> sin rostro a través del frío y despiadado cálculo de los intercambios monetarios capaces de coordinar la creciente división del trabajo. Y además nos sometemos a una rigurosa disciplina en nuestra experiencia del espacio y el tiempo y nos entregamos a la hegemonía del cálculo económico racional (Harvey, 1998: 42).

⁶ La aceptabilidad de ideales, los criterios para nuestros actos y nuestras convicciones, los principios conductores de la ética y de la política. Todas nuestras decisiones últimas, llegan a depender de otros factores que no son la razón. Han de ser asunto de elección y de predilección (Horkheimer, 1969:20).

⁷ Lo que antes sucedía en más de una generación, ahora se produce en tan solo 15 años. Los móviles inteligentes han tardado en reemplazar a sus predecesores la mitad de tiempo de lo que tardó la banda ancha en reemplazar a la conexión telefónica. A estas velocidades de cambio, dentro de 15 años podría no existir la televisión por cable y todo nuestro consumo multimedia podría ser a la carta (...) Diez tecnologías del año 2016, 1) ingeniería de sistemas metabólicos para la producción de productos químicos y naturales. 2) Opto genética, 3) Nano sensores para el internet de las nano cosas, 4) nuevos sistemas de almacenamiento de energía a escala de la red eléctrica, 5) cadena de bloques 6) ecosistema abierto de inteligencia artificial, 7) vehículos autónomos, 8) celdas solares basadas en perovskitas orgánicas/inorgánicas, 9) órganos con chip, 10) aplicaciones de los materiales bidimensionales. Los emprendedores tecnológicos de un nuevo futuro más volátil, dinámico e interconectado. www.elmundo.es/economia

⁸ “La forma de organización y las técnicas gerenciales propias de la producción en masa de alto volumen, estandarizada, no siempre han sido fáciles de convertir en el sistema de producción flexible, que pone el acento en la resolución de problemas, en las respuestas rápidas y a menudo altamente especializadas, y en la adaptación de las capacitaciones a propósitos específicos. Allí donde la producción podía estandarizarse, se hizo difícil detener su tendencia a extraer ventaja de la fuerza de trabajo mal pagada del Tercer Mundo” (...) (Harvey, D. 1998:178).

⁹ Foro Económico Mundial (FEM) sobre la región propusieron el llamado Consenso de Santiago, con tres prioridades: la educación de calidad, el cuidado del medio ambiente y la inversión en investigación y desarrollo. Siete propuestas: eficiencia fiscal, la inversión en infraestructura, el fortalecimiento de las instituciones públicas y la lucha contra el crimen y la corrupción. El propósito de todas ellas es aumentar el crecimiento económico social y la flexibilidad del mercado laboral (ipsnoticias.net).

¹⁰ La reforma señala Popkewitz, T. (1994), es una palabra cuyo significado cambia según se sitúa en las transformaciones sufridas por la enseñanza, la formación del profesorado, las ciencias de la educación y la teoría del currículo desde fines del siglo XIX (...) la mejor manera de entender la reforma es considerarla parte del proceso de regulación social (...) utiliza el concepto de regulación social más que de control (en lugar de utilizar la palabra control vinculado a la palabra poder) para resaltar la importancia de los elementos activos de poder en la producción y disciplinas sociales de las capacidades de los individuos(...) me preocupa cómo se relaciona el poder con el saber lo que nos permite

expresar deseos personales, voluntades, necesidades corporales e intereses cognitivo(...) por el poder juzgamos qué es razonable y bueno, y qué irracional y malo; con qué práctica nos sentimos culpables y cuáles son normales o cuáles han de transgredirse (p. 15).

¹¹ Según Viñao, A. (2002) Por un lado suele distinguirse entre reformas e innovaciones, y afirmarse que hay reformas que favorecen las innovaciones y otras que las dificultan o entorpecen. Ambas son “tentativas de cambio”. Sin embargo, las reformas parecen identificarse más con los cambios globales en el marco legislativo o estructural del sistema educativo, y las innovaciones con cambios, también intencionales, más concretos y limitados al currículum -contenidos, metodología y estrategias de enseñanza-aprendizaje, materiales, formas de evaluación. Las reformas serían, en síntesis, “esfuerzos planificados para cambiar las escuelas con el fin de corregir problemas sociales y educativos percibidos (p. 89).

¹² (...) el nuevo sistema de comunicación habla más de un lenguaje digital universal, está integrando globalmente a la producción y distribución de palabras, sonidos e imágenes de nuestra cultura, acomodándolas a los gustos de las identidades y temperamentos de los individuos (...) la fuente de productividad estriba en la tecnología de la generación de conocimientos, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos (...) el desarrollo informacional es la acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad (Castells, 2002:40-43).

¹³ Castells “ Propongo la idea de que el tiempo atemporal, como he denominado a la temporalidad en nuestra sociedad, se da cuando las características de un contexto determinado, a saber, el paradigma informacional y la sociedad red, provocan una perturbación sistémica en el orden secuencial de los fenómenos realizados en ese contexto” (2002:499).

¹⁴ Campo aeroespacial, (telefonía celular, navegación GPS, audífonos digitales, bombas cardíacas, telas resistentes al fuego, etc.) informática y microelectrónica (satélites, Google (buscador), telefonía celular, internet de banda ancha, Wi-fi, iPod, iPhone, redes sociales (Facebook, MySpace, Twitter, etc.). pantallas planas, video de alta definición, navegación de GPS, pantalla táctil, etc.) clonación, nanotecnología- nano ciencia (estructuras moleculares y sus átomos, bioimpresora de órganos, etc.), ingeniería genética biotecnología(manos biónicas) auto híbrido, coches eléctricos y múltiples combustibles, drones, etc. www.otromundoesposible.net, www.euroresidentes.com

¹⁵ “...el espacio no es una fotocopia de la sociedad: es la sociedad misma. Las formas y procesos espaciales están formados por las dinámicas de la estructura social general, que incluye tendencias contradictorias derivadas de los conflictos estrategias existentes entre los actores sociales que ponen en juego sus intereses y valores supuestos. Además, los procesos sociales conforman el espacio al actuar sobre el entorno construido, heredado de las estructuras sus espacios disponibles. En efecto el espacio es tiempo cristalizado (...) el espacio es el soporte material de las prácticas sociales que comparten tiempo (Castells, 1999:444-445).

¹⁶ Lo local y lo global, sostiene Robertson, no se excluyen mutuamente. Al contrario, lo local debe entenderse como un aspecto de lo global. La globalización significa también

acercamiento mutuo y encuentro de las culturas locales (...) <<globalización>> es el neologismo formado con las palabras globalización y localización (Beck, U. (1998). 9) ¿Qué es la globalización? España: Paidós.

¹⁷ ...proceso entre el hombre y la naturaleza, un proceso en que el hombre media, regula y controla su metabolismo con la naturaleza [...]Pone en movimiento las fuerzas naturales que pertenecen a su corporeidad, brazos y piernas, cabeza y manos[...] Al operar por medio de ese movimiento sobre la naturaleza exterior a él y transformarla, transforma a la vez su propia naturaleza.[...] Concebimos el trabajo bajo una forma en la cual pertenece exclusivamente al hombre” (Marx, 1979:216).

¹⁸ La profesionalidad del trabajo de la enseñanza, se caracteriza por la expresión de la especificidad de la actuación en la práctica, es decir, por el conjunto de actividades, destrezas, conocimiento, actitudes y valores ligados a ellos, que constituyen lo específico de ser maestro o profesor (Montero, 2007:210).

Capítulo II.

¹⁹ ¿Cuál es la diferencia entre el PND 2007-2012 y sus antecesores? La innovación consiste en la implementación del Presupuesto Basado en Resultados y el Sistema de Evaluación del Desempeño, procesos que requieren la planeación a mediano plazo de las políticas sectoriales, la definición de metas, elaboración de indicadores, el reconocimiento de la corresponsabilidad en las acciones de las diferentes dependencias que inciden en un resultado; así como una mayor demanda de transparencia por parte de la sociedad, lo que ha llevado a la paulatina revelación de procesos de asignación de recursos y su vinculación a la obtención de resultados (Cámara de Diputados, 2007:3).

²⁰ “Dado que el principal recurso del sector educativo son sus docentes, el reto principal para el nuevo gobierno será de introducir los mecanismos institucionales y normativos que le permitan gerenciar el recurso docente con un enfoque de calidad, equidad y transparencia. Entre otros, esto implicaría la revisión de carrera magisterial y del sistema de escalafón. Dado que la estabilidad laboral no debe ser considerada como la inmovilidad, es necesario reformar los sistemas de incentivos y evaluación del desempeño docente. Así mismo, es necesario revisar la conformación de las comisiones paritarias de manera que se reduzcan los criterios políticos y se incremente la participación técnica en la contratación y promoción de los docentes Como establecer temporalidad para el otorgamiento de los incentivos siendo supeditados al evaluación permanente del desempeño, así como reducir el peso del antigüedad como un criterio determinante en la concesión de incentivos. De la misma forma, es urgente la revisión y reforma del sistema escalafón, de manera que se mejoran los procedimientos de los concursos, a través de una apertura de los sistemas devaluación y puntaje que promueva la aplicación de criterios técnicos y no políticos que aseguren una valoración transparente e imparcial. Otra medida a considerar es la ampliación de la oferta de programas de formación, de manera que se perfeccione la propuesta de apoyo a los colectivos escolares enfocándose en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias. Además, es deseable implantar un programa de certificación de maestros, de manera que por norma se promueva la actualización y se generó un mercado laboral en movimiento constante, en el que se

evalúe y reconozca la capacidad de los docentes, se logre una mejor rendición de cuentas una inserción de una cultura meritocrática y que una mejor regulación y monitoreo de la planta docente” (BID, 2006:14).

²¹ OCDE “Profesionalizar la formación y asignación de plazas” (Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la Calidad de la educación de las Escuelas de México 2008-2019. Recomendaciones y Consideraciones para México: 7).

²² Se implementaron en años anteriores los siguientes programas con tecnologías en las secundarias: El programa “Secundarias para el Siglo XXI (SEC 21). Portal Sepiensa, La Enseñanza de las Matemáticas con tecnología (ECIT), Enseñanza de las Ciencias a través de Modelos Matemáticos (ECAMM), El proyecto de Enseñanza de la Física con Tecnología (EFIT), Habilidades digitales para todos (SEP, 2008: 68-69).

²³ #YoSoy132 nace como manifestación en contra de la manipulación de la información en la campaña de la elección presidencial. MPJD surgido en 2010 a raíz del asesinato del hijo de Javier Sicilia (...) fue el primero que dio a las víctimas la palabra. Bizberg (2015) MPJD surgió en 2010 a raíz del asesinato del hijo Javier Sicilia (...) fue el primero que dio a las víctimas la palabra.

²⁴ La causa de la crisis en Grecia fue el crecimiento desmedido de la deuda externa. Para solventar la situación, la Troika (Comisión Europea, el Banco Central Europeo (BCE) y el FMI) a cambio de otorgar créditos le ha exigido reformas estructurales: pensiones, fiscal y laboral, reforzamiento del sector financiero, administración pública que resignificaron, reducción de salarios, pensiones, más impuesto despidos colectivos, planes de austeridad, etc. (www.bbc.com) (Vadal, 2017, La Jornada).

²⁵ El Universal, 6 de octubre de 2012.

²⁶ Esta técnica utiliza “instantáneas” para medir el tiempo efectivo dedicado al aprendizaje (time on-task) de los estudiantes y los docentes en un aula (Schuh & Adelman, 2011, BM, México).

²⁷ Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible”, 2010. “Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas”, 2010. “La medición del aprendizaje de los alumnos”. 2011. “Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación Docente”, 2012.

²⁸ “El valor agregado es otro indicador que viene de medir el resultado de la actividad económica, computando la producción realizada pero sin duplicaciones. Este concepto se define como “la suma de los valores que se van adicionando a la materia prima, en cada una de las fases del proceso productivo, hasta llegar al producto terminado” (Villegas & Plaza, 1979, p. 49).

²⁹ El concepto de capital humano (o más extensamente de recursos humanos) busca traducir el monto de inversiones de una nación o lo que los individuos hacen, en la expectativa de retornos individuales (...) microeconomía, se constituye en el factor explicativo de las diferencias individuales de productividad y de venta y, consecuentemente, de movilidad social (...) la educación entonces es el principal capital humano, en cuanto concebida como productora de capacidad de trabajo, potenciadora del factor trabajo (...).Teoría del capital humano; mayor inversión social e individual en educación significaría mayor productividad y, consecuentemente, mayor crecimiento económico, este último sentido como “desarrollo” en dominios globales y consenso social en términos individuales (Frigotto, 1988:10-49)

³⁰ (Consejo Nacional de Población, 2014, Dinámica demográfica 1909-2010 y proyecciones de población 201-2013). www.conapo.gob

Capítulo III.

³¹ Consejo Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social (CONEVAL), de acuerdo a la Ley General sobre Desarrollo Social (LGSD) la medición de la pobreza incluye dos rubros a) el ingreso de los hogares y b) las carencias sociales en materia de educación, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, acceso a servicios básicos en la vivienda, acceso a la alimentación y de cohesión social. Comunicado de prensa no. 005. 23 julio 2015.

³² *Servicios de vivienda en la CDMX*

Servicios	Total de viviendas habitadas: 2,453,031	Porcentaje
Agua entubada	2,193,009	89.4
Drenaje	2,423,594	98.8
Servicio Sanitario	2,438,312	99.4
Electricidad	2,448,124	99.8
Tenencia		
Propia	1,280,482	52.2
Alquilada	589,539	24.4
Familiar o prestada	475,888	19.4
Otra situación	78,496	3.2
No especificado	19,624	0.8

Fuente: Panorama sociodemográfico del Distrito Federal 2015.

³³ Examen de Acreditación de un nivel educativo. EGAL-EPRE acredita los conocimientos y habilidades correspondientes a la Licenciatura en Preescolar. Adquiridos de forma autodidacta. EGAL-EPRIM Acreditación de la Licenciatura en Educación Primaria.

³⁴ Según datos del censo en 1940 existía una población entre 0-14 años de 8,099 mil. de un total de 19, 654 000 habitantes en total, para 1970 esta población aumentó a 22, 287 mil de un total de 48, 225 000, este grupo de población representaba la demanda de educación primaria y secundaria www.cicred.org/Eng/Publications/pdf/c-c36.pdf

³⁵ Documento de divulgación del Oficio Circular No. AFSEDF/642/2011) SEP, AFSEDF.

³⁶ Revisiones de la OCDE sobre evaluación docente (2012), Acuerdo de Cooperación México-OCDE para Mejorar la Calidad de la Educación de las Escuelas Mexicanas (2010). La medición del aprendizaje de los alumnos (2011).

³⁷ Manual de Organización de la Escuela Secundaria (1981) y Acuerdo 98.

³⁸ Véase ¿Cómo comunicar los resultados de evaluación en el aula? publicaciones, inee.edu.mx

³⁹ OCDE, 2010. Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas.

⁴⁰ “1. Definir la enseñanza eficaz. México necesita definir claramente los estándares docentes para que la profesión y la sociedad sepan cuáles son el conocimiento, las habilidades y los valores centrales asociados a una enseñanza eficaz.” (OCDE, 2015, p.5.)

⁴¹ Con el acuerdo 732 desaparece DGEF de la AFSEDF tras modificarse el Manual General de Organización los docentes quedarían adscritos a la Dirección General de Operación de servicios Educativos (DGOSE) por lo que dependerán de los directores de cada plantel.

⁴² El 27 de junio de 2013 fueron despedidos 143 jefes de enseñanza de secundarias diurnas y para trabajadores adscritos a la AFSEDF como parte de la Reforma del 2013. Periódico. La Jornada 28 de junio de 2013.

⁴³ referencias, 2) Se sitúan en el ámbito de la acción, 3) Sistematizadas por personas autorizadas, 4) Permiten actuar con mayor seguridad, 5) Informan acerca de lo que se espera; el resultado del proceso, producto o servicio que se quiere utilizar, 6) Estar disponibles públicamente indican y delimitan responsabilidades, están sujetas a la rendición de cuentas, 7) Son indicadores del nivel de calidad de la cotidianidad de nuestras vidas.” UNESCO

Moreno, P. (2002). Estándar educativo: entendido como la medición de disposiciones curriculares, perfiles educativos, evolución, normatividad, etc.” p.122.

⁴⁴ Según datos de CONEVAL, CONAPO e INEGI cinco delegaciones políticas de la CDMX, concentraban 69% de personas en extrema pobreza en el 2013: A. Obregón, Gustavo A. Madero, Iztapalapa, Tlalpan y Tláhuac.

⁴⁵ “Ingreso y promoción de todas las nuevas plazas y todas las nuevas plazas vacantes definitivas por la vía de concurso nacional de oposición convocado y dictaminado de manera independiente” ACE, 2008, p.14.

⁴⁶ OCDE. México destina un mayor porcentaje de su gasto actual en educación a la remuneración de los docentes que ningún otro país de la OCDE. En 2012, casi 81% del remuneración de los docente (el promedio de la OCDE, que incluye al nivel postsecundario no terciario, fue de 62%). Cerca de 62% del gasto actual en el nivel terciario se dedica a remunerar a los profesores (el promedio de la OCDE es 40%). Panorama de la Educación, 2015

⁴⁷ SEP. (2016). Etapa 1. De acuerdo con la LGSPD...considerando la importancia de la Normalidad Mínima de Operación Escolar, el informe será emitido por el director de la escuela o en su caso el supervisor... *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación del desempeño docente y técnico docente.* (p.9).

⁴⁸ Capítulo I. La educación en México. Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en educación. México. SEP-INEE.

Bibliografía

Adorno, T. (1989). *Dialéctica Negativa*. “Introducción”. Madrid: Taurus Humanidades

Adorno, T. (2001). *Epistemología y ciencias sociales*. España: Ediciones Cátedra.

-
- Aguilar, L.** (2010). *Gobernanza: El nuevo proceso de gobernar*. México: Fundación Friedrich Naumann para la Libertad.
- Aguilar, L.** (2016). *Gobernanza y gestión pública*. (6ta. reimp.) México: FCE
- Arnault, A.** (2014). "Lo bueno, lo malo, lo feo del servicio profesional docente". En *Reforma educativa ¿Qué estamos transformando? Debate Informado*. Valentti, G. y Del Castillo, G. México: FLACSO.
- Ball, S.** (1989). *La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. España: Paidós/ M.E.C.
- Bauman, Z.** (2004). *Modernidad líquida*. (3ª reimp.) México: FCE
- Beck, U.** (1998). *¿Qué es la globalización?* Barcelona, España: Paidós
- Bertaux, D.** (1999). El enfoque biográfico: Su validez metodológica, sus potencialidades, *Acta Sociológica* núm. 56, pp.61-93.
- Bobbio, N.** (1991). *Estado, gobierno y sociedad*. México. FCE. Breviarios.
- Bloch, E.** (1985). *El Método Dialéctico*. "IX. Sujeto-Objeto. El Pensamiento de Hegel". México: FCE.
- Broccolli, A.** (1986). *Ideología y educación*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Buci-glucksmann, Ch.** (1980). Sirvent, C. (coord.). *Gramsci y la política*. "Gramsci y la política". México: UNAM.
- Calva, J.** (1995). *Globalización y bloques económicos*. Realidades y Mitos. México: UNAM, Centro Universitario De C Y H-PEDEI-JP.
- Carmona, A. Lozano, A. y Pedraza, D.** (2007). *Las políticas educativas en México*. Barcelona-México: Ediciones Pomares.
- Carnoy, M.** (1989). *Enfoques marxistas de la educación*. México: CEE
- Castells, M.** (2002). *La era de la información. Economía sociedad y cultura. La sociedad red*. Vol. México: Siglo XXI
- Castillo, M.** (2014). *Efecto de las políticas y reformas educativas (RS y RIEB). En la organización del trabajo en el aula y la escuela de los maestros de Secundaria general en el D.F. 2000-2012*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Cerrillo, A.** (2005). *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Madrid. Instituto Nacional De Administración Pública.
- Córdova, A.** (1973). *Sociedad y estado en el mundo moderno*. México: UNAM.
- Coriat, B.** (1988). *El taller y el cronómetro*. (3ª edición). México: Siglo XXI Editores.
- Cortés Del Moral, R.** (1987). *El Método Dialectico*. México, D.F.: Trillas
- Chomsky, N. & Dieterich, H.** (1997). *Educación, Mercado y Democracia*. México: Joaquín Mortiz.
- Dale, R. & Robertson, S.** (2002). *Los efectos variables de las organizaciones regionales como temas de la globalización de la educación*. En *The Meanings Of Globalization For Educational Change. Comparative Education Review*. [Los significados de la globalización para el cambio educativo], Núm. (46), pp.13-36.
- Denzin, N y Lincoln, Y.** (Comps.).(2011). *El campo de la investigación cualitativa*. México: Gedisa editorial.
- Denzin, N y Lincoln, Y.** (Comps.).(2015). *Métodos de recolección y análisis de datos...* México: Gedisa editorial.

-
- Enguita, M.** (1986). *Marxismo y sociología de la educación*. España: Akal/Universitaria
- Escolano, A.** (1992). Tiempo y Educación. Notas para una genealogía del Almanaque Escolar. *Revista de Educación*. Núm. (298), pp.55-79.
- Esquivel, G.** (2014). *Desigualdad extrema en México. Concentración del poder económico y político*. México: Oxfam.
- Esteve, J.M., Franco, S., & Vera, J.** (1995). *Los profesores ante el cambio social*. México: Anthropos-UPN.
- Esteve, J.** (2005). Identidad y desafíos de la condición docente. En Tenti, E. (Coord.). *El oficio docente*. . pp.19-69. Buenos Aires: Siglo XXI-UNESCO-IIEP
- Freire, P.** (2011). *Política y Educación* (7ª. Reimpresión.). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P.** (1985). *Pedagogía del Oprimido*. (33ª edición).México: Siglo XXI Editores.
- Fullan, M.** (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. España: Octaedro
- Frigotto, G.** (1988). *La productividad de la escuela improductiva*. Buenos Aires: IICE.
- Gamboa, C. & Gutiérrez, M.** (2012). *Planes y programas de educación básica en México. Estudio teórico conceptual, de antecedentes, iniciativas presentadas en la LXI legislatura y derecho comparado*. México D.F.: Cámara de diputados
- Gimeno, J.** (2008). *El valor del tiempo en la educación*. Madrid: Morata.
- Habermas, J.** (1986). *Ciencia y técnica como ideología*. (1ª reimp.). España: Tecnos
- Hargreaves, A.** (1992). El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor. Monográfico. *Revista De Educación*, Núm. (298), pp.31-53
- Hargreaves, A., Shawn, L. & Mannig, S.** (2001). *Aprender a Cambiar*. España: Octaedro.
- Hargreaves, A.** (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad. "Cambian los tiempos, cambia el profesorado"* (4ª Reimpresión). Madrid: Ediciones Morata.
- Harvey, D.** (1998). *La condición de la posmodernidad*. Buenos Aires: Amorrourtú
- Heller, A.** (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. (2ª Ed.). Barcelona: Ediciones Península.
- Hegel, G.** (1971). *Fenomenología del espíritu*. México: FCE.
- Horkheimer** (1969). *Crítica de la razón instrumental*. Buenos Aires: Sur
- Huberman, M.** (2005). Trabajando con narrativas biográficas. En Egan, K, McEwan, I. (Compilador). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrourtú
- Husti, A.** (1992). Investigaciones y experiencias del tiempo escolar uniforme a la planeación móvil del tiempo. *Revista De Educación*. Núm.(298)
- Ianni, O.** (1996). *Teorías de la globalización*. México: Siglo XXI Editores.
- Ibarrola, M.** (1995). Concertación de políticas educativas en México, los grandes rubros del debate. En Romero, M. (Coord.) *Es posible concertar las políticas educativas. La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores

-
- Ibarrola, M., Remedi, E. & Weiss, E.** (coord.)(2014). *Tutoría en la escuelas secundarias*. México: Otros textos de evaluación CINVESTAV & INEE
- Imaz, C.** (2011). Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativa e interacciones sociales contextualizadas. *Acta Sociológica*. núm. (56), pp.37-57
- Kemmis, S.** (2008). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. (4ªed.).Madrid: Morata.
- Labarca, G.** (1987). *Economía política de la educación*. “Introducción Economía política de la educación”. México: Nueva Imagen.
- Lundgren, U.P.** (1997). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- Marcuse, H.** (1991). *El hombre unidimensional*. México: Joaquín Mortiz.
- Martínez, B.** (1998). *Trabajar en la escuela*. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Buenos Aires: IICE
- Marx, K.** (1978). *Contribución a la crítica de la economía política*. México: Ediciones Quinto Sol
- (1979). *El Capital*, Tomo I, Vol. I. (8ª. Ed.). México: Siglo XXI Editores.
- (1984). Introducción general a la Crítica de la economía política/1857. (18ª. Edición). “Prólogo a la Contribución a la crítica de la Economía política”. México: Cuadernos de PyP.
- Messina, G. et al.** (2008). Descentralización y reforma en la ciudad de México. México: GDF-SEDF.
- Messina, G.** (2008). Análisis comparado sobre experiencias de descentralización y gestión educativa municipal. En Messina, G., Espinoza, V., Arnault, A., Márquez, A., Guevara, G., Calvo, B. (coord.). Descentralización y reforma educativa en la ciudad de México. México: Gobierno de la Ciudad de México-Sria. de Educación del Distrito Federal. pp.15-106.
- Montero, Ma. Del C.** (2007). *¿Es el trabajo docente una profesión o es la profesión docente un trabajo?* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moreno, P.** (2002). Transformaciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica, revolución tecnológica y empleo. *Aportes*. Vol. VII, número (20). pp-121-151
- Moreno, P.** (2007). Crítica de la política para la educación básica en el sexenio 2000-2006”. En Carmona, A, Lozano, A, y Pedraza, D. (Coord.). *Las políticas educativas en México*. pp. 135-158. México: Ediciones Pomares –UPN
- Os naya, F.** (2007). *Política educativa en México* En Carmona, A, Lozano, A, y Pedraza, D. (Coord.). *Las políticas educativas en México*. pp.76-86. México: Ediciones Pomares –UPN.
- Pedraza, D.** (2010). Política de la educación en el México Contemporáneo. “Capítulo I. Estudio de la política educativa”. México: UPN.
- Parga, L.** (2015). *La reforma a la secundaria*. México: UPN
- Pedró, F. & Puig, I.** (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. España: Paidós
- Pérez C, F.** (2017). *Introducción. Complejidades de transición política en México. En Presidencialismo y reforma del Estado: Cambios y persistencias en el sistema político mexicano*. México: UNAM
- Popkewitz, Th.** (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.

-
- Rivero, J.** (1999). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Perú, Lima: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.
- Rockwell, E.** (Coord.). (2005). *De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En la escuela cotidiana*. México: FCE.
- Sánchez, J-E.** (1991). *Espacio, economía y sociedad*. Barcelona, España: Siglo XXI. Versión digital publicada por Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Sandoval, E.** (2004). *La trama de la escuela secundaria: institución, relación, saberes*. (3ra. Reimp). México: UPB-Plaza y Valdés.
- Santos del Real, A.** (1999). *La educación secundaria: perspectivas de su demandas*. (tesis de doctorado). Centro de Ciencias Sociales y Humanidades-UAS. Aguascalientes
- Santiago P, McGregor I, Nusche D, Ravela P & Toledo D.** (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la evaluación en educación*. México: OCDE.
- Steiner, K.** (2014). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Sassen, S.** (2012). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz. E
- Tenti, E.** (2005). *El oficio docente*. Buenos Aires: Siglo XXI-UNESCO-IIEP
- Torres, C.** (2008). *En sociología política de la educación, en perspectiva internacional y comparada. Las contribuciones de Carlos Alberto Torres. "Teoría crítica y sociología política de la educación: argumentos"*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Torres, C., Pannu, R. & Bacchur, K.** (2008). *Sociología política de la educación, en perspectiva internacional y comparada. Las contribuciones de Carlos Alberto Torres "Acumulación de capital, legitimación y expansión educativa"*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Torres, C** (2008). *Sociología política de la educación, en perspectiva internacional y comparada. Las contribuciones de Carlos Alberto Torres. "El estado, los movimientos sociales y la reforma educacional"*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Torres, J.** (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- _____ (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Velasco, A.** (2012). *Hermenéutica y Ciencias Sociales. En Garza Toledo, Enrique de la y Leyva, Gustavo (eds.). Tratado de metodología de las ciencias sociales. Perspectivas actuales*. México: FCE, UAM-Iztapalapa.
- Viñao, A.** (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Morata.
- Villarreal, R.** (1986). *La Contrarrevolución monetarista: teoría, política económica e ideología del neoliberalismo*. México: FCE.
- Weiss, E; Quiroz, R; Santos del Real, A.** (2005). *Expansión de la educación secundaria en México. Logros y dificultades en eficiencia, calidad y equidad*. México: UNESCO
- Yentel, N.** (2006) Cap. ". *El análisis institucional como perspectiva de observación de los fenómenos"*. En *Institución y cambio educativo. Una relación interferida*. Buenos Aires: Lunem-Magisterio del Río de la Plata.

Referencias Electrónicas

- Alaníz C.** (2012). La educación en el Distrito Federal ¿una política de izquierda? vol. 9, No.18. México: Scielo. Extraído de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632012000100014
- Alaníz C.** (2014). Implicaciones de la política educativa del nivel básico: la percepción de los docentes. vol. 9, No.59. México: Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad. Extraído de http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/espiral/espiralpdf/espiral59/E_1.pdf
- Ambao, C.** (2014). El tiempo de trabajo como elemento estructurador de las prácticas docentes. *Trabajo docente y pensamiento crítico. Políticas, prácticas saberes y transformación social*. Maria del Rosario Badano y Javier Ríos; coordinado por Javier Ríos y Maria del Rosario Badano. Paraná: Editorial Fundación La Hendija, 2014 E-Book. Recuperado de http://fhaycs-uader.edu.ar/files/2015/red_estrado.pdf
- Braslavsky, C y Cosse, G.** (2006) Las actuales reformas educativas en América Latín: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones: REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, vol.4, núm. 2e, 2006, pp.1-26. Recuperado de. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140202>
- Batallán, G.** (2003). *El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia*: Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8, núm. 19. México, D.F. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/140/14001906.pdf
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2006). *Un Sexenio de Oportunidad Educativa México 2007-2012*. [Archivo PDF]. Recuperado de investigadores.cide.edu/aparicio/BID_NotaPolitica_Educacion_06.pdf
- Banco Mundial.** (1996). *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*. [archivo PDF] Washington, D.C: Banco Mundial. Recuperado de <http://documents.worldbank.org/curated/en/715681468329483128/pdf/14948010spnish.pdf>
- Banco Mundial.** (1997). *El estado en un mundo de transformación. Informe sobre el desarrollo mundial*. EUA: Banco Mundial. Recuperado de documentos.bancomundial.org/.../Informe-sobre-el-desarrollo-mundial-1997-el-estad...
- Bonal X.** (1995). *El profesorado y el cambio educativo. Consideraciones teóricas y metodológicas*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona. <http://papers.uab.cat/article/view/v47-bonal>
- Bonal X.** (1998). La sociología de la política educativa. Aportaciones al estudio de los procesos de cambio. *Revista de educación*, núm. 317, pp.185-202. Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es>
- Candela, A; Rockwell, E; Coll, C.** (2009). ¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula. *Revista de investigación*, núm. 8. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/2831/28312171001.pdf.
- Castrillón, H.** (2009). Espacio, arquitectura y escuela. *Revista Educación Y*

Pedagogía. Vol. 21(54). Recuperado De:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/index>

Cámara De Diputados. (2015). Reforma Educativa Marco Normativo. México: UNICEF. www.unicef.org/mexico/spanish/17046.html

Cárdenas, C. (1997). Una ciudad para todos. Otra forma de gobierno. [archivo PFD] México. Cuauhtémoc Cárdenas Distrito Federal 1997-2000. Recuperado de www.ccardenas.org

Casassus, J. (2008). Documentos Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. Estándares en educación: conceptos fundamentales. [archivo PDF] UNESCO. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183652s.pdf>

Cascante, C. (2009). ¿Refundar Bolonia? un análisis político de los discursos sobre el proceso de creación del espacio europeo de educación superior. *Revista española de Educación Comparada*. Recuperado de revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7507

Centro de Estudios de las Finanzas Públicas (CEFP).
www.cefp.go.mx/publicaciones/documento/2012

(CONEVAL). (23 julio 2015) *CONEVAL informa los resultados de la medicación de la pobreza 2014* [Comunicado de prensa no.005]. Recuperado de:
www.coneval.org.mx/

(CONEVAL) (30 agosto de 2017). *CONEVAL informa la evolución de la pobreza 2010-2016*. [Comunicado de prensa no.09]. Recuperado de: www.coneval.org.mx/

Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución escolar. La apropiación enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista De Psicología 2006*, XV. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415201>> issn 0716-8039

Cruz, L. (2011). La reforma de educación secundaria. Percepciones y apreciaciones de los maestros. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa /16. Sujetos de la Educación /Ponencia: COMIE.
www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/1935.pdf

Colín, A. (2014). Reformas de la educación secundaria en México: entre el deber ser y la práctica cotidiana. Iberofórum. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. Recuperado de
www.iberomx/iberoforum/17/pdf/.../3_COLIN_VOCESYCONTEXTOS_NO17.pdf

Consejo Coordinador Empresarial. (2012). Agenda Por México. [Archivo PDF] Consejo coordinador empresarial. Recuperado de www.cce.org.mx/wp-content/uploads/2014/09/Agenda_por_México.pdf

DOF. (1982) Acuerdo 98, por el que se establece la organización y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria. (Publicado en el Diario Oficial de la Federación el martes 7 de diciembre de 1982.)

_____. (1992). Diario Oficial, martes 19 de mayo 1992.

_____. (2006). Acuerdo 384.

_____. (2013). Decreto por el que se aprueba el Programa Nacional De Educación. Recuperado de: www.normateca.gob.mx

_____. (2014). Acuerdo Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los programas de gestión. Recuperado de:

www.iea.gob.mx/...%20acuerdos/.../acuerdo%20717%20por%20el%20que%2...

Díaz, B e Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos. OEI - Ediciones - *Revista Iberoamericana de Educación Profesión docente*. Recuperado de:

<https://rieoei.org/historico/documentos/rie25a01.htm>

Diputados Educación. Recuperado de:

www.diputados.gob.mx/cesop/comisiones/2_educación.htm

Duarte, J., Gargiulo, C., y Moreno, M. (2011). Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE. [archivo PDF] Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de:

<https://publications.iadb.org/bitstream>

Enguita, M. (1988). Entre la esperanza del cambio y el estigma de la reproducción. En *Revista de Educación*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es>

Escolano, A. (1992). Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar. *Revista de Educación*. Núm. 298, pp.55-79 Recuperado de www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educación/.../re2981200486.pdf

Escolano, A. (1993). Tiempo y educación. La formación del crono sistema. Horario en la escuela elemental (1825-1931). *Revista de Educación*. (301)127-163. Madrid. Recuperado de www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion

Escolano, A. (2000). El espacio escolar como escenario y como representación. Recuperado de

www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/.../38/40

Fernández, L. (2006) ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universitat de Barcelona Institut de Ciències de l'Educació Secció de Recerca 7 de octubre. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

Fuentes, R. (noviembre, 2011). *Más allá de las aulas: la parte invisible del trabajo docente*. Ponencia presentada en XI Congreso Nacional de Investigación

Educativa / 16. Sujetos de la Educación, México. Recuperado de

www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v/II/docs/area_16/2449.pdf

Guillén, A. (2012). México, ejemplo de las políticas anti-desarrollo del Consenso de Washington. En *Estudios Avancados* 26 (75), 2012. Recuperado de www.scielo.br/pdf/ea/v26n

Guillén, H. (2013). México: de la sustitución de importaciones al nuevo modelo económico. En, *Comercio Exterior*, Vol. 63, Núm. 4, Julio-Agosto de 2013. Recuperado de www.revistas.bancomext.gob.mx

Gobierno del Distrito Federal. (2007). Programa General de Desarrollo 2007-2012. México. Sistema de Información del Desarrollo Social (SIDESO)

Recuperado de: www.sideso.cdmx.gob.mx

Gobierno del Distrito Federal. (2000). Programa General de Desarrollo del Distrito Federal. 2001-2006. México. Sistema de Información del Desarrollo Social (SIDESO). Recuperado de: www.sideso.cdmx.gob.mx

Gobierno del Distrito Federal. (2013). Programa General de Desarrollo del Distrito Federal. 2013-2018. México. Gaceta oficial del Distrito Federal. 11 de Septiembre de 2013. <https://data.finanzas.cdmx.gob.mx>

Hirtt, N. (2001). Aproximación a las reformas de los sistemas educativos. Los tres ejes de la mercantilización. Recuperado de: www.revoltaglobal.net

-
- Husti, A.** (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista De Educación*. Núm. 298. Recuperado de: www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/.../re2981200486.pdf
- Latapí, P.** (2004). *La política educativa del Estado Mexicano desde 2002*. Redalyc. Recuperado de <http://www.redalyc.org/home.oa>
- Latapí, P.** (2004). La política educativa del Estado mexicano desde 1992. En REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.6, núm.2, 2004, Universidad Autónoma de Baja California. Ensenada, México. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/108>
- Loyo, A.** (2002). La reforma educativa en México vista a través de los maestros, un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de Sociología* 64, núm.3, julio septiembre.pp.37-62. https://www.researchgate.net/.../271798788_La_reforma_educativa_en_Mexico_vista_a...
- Martínez B. J** (2012). El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/download/.../104>
- Martínic, S., y Huepe, D., Y Vergara, C.** (2011) Interacciones pedagógicas y uso del tiempo en la sala de clases. Recuperado de www.ceppe.cl/.../recursos/.../uso_del_tiempo_en_el_aula_semi...
- Martínic S., Elacqua.** (2010)¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo. UNESCO. unesdoc.unesco.org/images/0019/001905/190544S.pdf
- Marx, K.** (2001). *Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844*. Biblioteca Virtual “Espartaco” enero de 2001. www.biblioteca.org.ar/libros/157836.pdf
- Medina, A.** (2005). El proyecto educativo del Distrito Federal. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 1, julio-diciembre, 2005, pp.1-31. Instituto de Investigaciones Educativas en Educación. Veracruz, México. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121715006>
- Miranda, F.** (2006). La reforma de la educación secundaria en México. Recuperado de: www.flacsoandes.org/biblio/catalog/cesget.php?resId_25130
- Miranda, F. & Reynosa, R.** (2006). La reforma de la educación secundaria en México. Elementos para el debate. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/140/14003115.pdf
- Navarro, J.C.** (2007). Las reformas educativas como reformas del Estado: América Latina en las dos últimas décadas. En Lora E. (editado). *El estado de las reformas del Estado en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo. Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones. S.A. www2.congreso.gob.pe
- OCDE.** (2014). Panorama de la educación. Indicadores OCDE.
- O’Donell, G.** (1978). Apuntes para una teoría del Estado. Recuperado de: [www://repositorio.cepal.org/handle](http://www.repositorio.cepal.org/handle)
- Oliveira, D., Goncalves, G., y Melo, S.** (2004). En *Investigación Temática, Trabajo Docente y Subjetividad Magisterial*. RMIE “Cambios en la organización del trabajo docente”, Ene-Mar. Vol.9, Núm. 20, pp.183-197.
- Ortega, S; Ramírez, MA; Castelán, A.** (2005). Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Educación*. no. 38. Pp147-169

-
- Ramos M.** (2014). Descripción de la práctica docente en las escuelas secundarias. Recuperado de:
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_24/nr_281/a_3642/3642.
- Perrenaud, P.** (2006). Construir competencias desde la escuela: Capítulo 3. Consecuencias para el trabajo de profesor.
- Perrenaud, P.** (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. SEP. Recuperado de: www.centrodemaestros.mx
- Poder Ejecutivo Federal.** (1983). Plan Nacional de Desarrollo 1983-1994. Secretaria de Programación y Presupuesto.
- (1989). Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Secretaria de Programación y Presupuesto.
- (1995). Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.
- (2001). Plan Nacional de Desarrollo. Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República
- (2007). Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República 2007-2012
- (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.
- Quiceno, H.** (2009). Espacio, arquitectura y escuela. Revista Educación Y Pedagogía. Vol. 21(54). Recuperado de:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/index>
- Quiroz, R.** (1992). El tiempo cotidiano en la escuela secundaria. Nueva Antropología, Vol. XII, No. 42, México.
- Quiroz, R.** (1998). La reforma de 1993 de la Educación Secundaria en México: nuevo currículum y prácticas de enseñanza. Investigación en la escuela, no.36.
- Quiroz, R.** (2006). La reforma de la educación secundaria 2006: implicaciones para la enseñanza
- Sandoval, E.** (2009). La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro se secundaria en México. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Recuperado de: www.ugr.es
- Santos Del Real, A.** (1998) Historia de la educación secundaria en México (1923-1993). Recuperado de: <http://ensech.edu.mx/docs...antologia.pdf>
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., Toledo, D.** (2012). Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en educación. Capítulo I. La educación en México. México: SEP-INEE. Recuperado de:
<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/231/P1C231.pdf>
- Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) países participantes: Argentina, Uruguay, Paraguay, Perú, Colombia, Panamá, República Dominicana, Cuba, El Salvador y México.
- Schettini, P. P. & Cortazzo, I.** (2015) *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP) <http://hdl.handle.net/10915/49017>
- Sheppard, L.** (2006). *La evaluación en el aula*. Capítulo 17 de la obra Educational Measurement(4ª Edición) Editado por Brennan, Ribert.pp623-646) www.oei.es/historico/pdfs/aprendizaje_en_el_aula.pdf
- Street, S.** (2000). *Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México*. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas. Capítulo VIII

biblioteca.clacso.edu.ar/subida/clacso/.../9street.pdf

SHCP. México y el FMI: la Carta de Intención. 10 de noviembre de 1982. Recuperado de revistas.bancomext.gob.mx/re/magazines/665/11/RCE10.pdf

SEP. Acuerdo 384. Por el que se establece el nuevo plan y programas de estudio para educación Secundaria. (26/Mayo/2006).

_____**Acuerdo Número 648** Por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica.

_____**AFSEDF, SEP.** (2006) Manual De Organización de la Dirección General De Operación De Servicios Educativos. México: SEP.

_____**AFSEDF.** (2011). Informe De Rendición De Cuentas 2006-2012. (Versión.pdf) Recuperado de:

http://www2.sep.gob.mx/ley_transparencia/archivos/informe_rendición_cuentas_2006_2012_ier_etapa.pdf.

-----**Documento Base.** Reforma Integral de la Educación Secundaria. Subsecretaria de Educación Básica y Normal. Nov. 2002 Recuperado de:

<http://ries.dgme.sep.gob.mx/>

Tenti, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. Educa. Soc., Caminas, vol.28, n 99, p.335-353, mayo/ago. 2007. Recuperado de <http://ww.cedes.unicamp.br>

Torres, R.M. (2000). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. Perspectivas, XXX (2). Recuperado de www.oei.es/historico/docentes/.../agentes_de_refroma_sujetos_cambio_yorres.pdf

Vázquez, R. (Mayo, 2007). *Reflexiones sobre el tiempo escolar.* Revista Iberoamericana de Educación. OEI. 42(6). OEI. Recuperado de: www.rieoei.org

Velasco, A. (2011). *Tradiciones hermenéuticas.* Recuperado de <https://www.insumisos.com/.../tradiciones%20Hermeneuticos%20%de%20%20Ambrosio.pdf>

Viñao, A. (1993-94). Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones. Historia de la educación: Revista Interuniversitaria, Salamanca (12-13)17-74. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/issue/view/691

Viñao, A. (Marzo, 2008). Escolarización, edificios y espacio. CEE Participación Educativa.16-27. Recuperado de:

<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n7-vinao-frago.pdf>

Vaillant D. (2007). La identidad docente. Recuperado de: www.ub.edu/obipd/docs

Villarreal, R. (2000) La nueva economía institucional de mercado y el Estado de Derecho. Memoria del IV Congreso Nacional de derecho constitucional 2001.

INJ.UNAM. Recuperado De:

Recuperado de: www.biblio.juridicas.unam.mx/1/95/9.pdf

Vite, M.A. (2005). Reflexiones sobre la política social en la Ciudad de México.

www.revistas.bancomext.gob.mx

Weiss, E., Quiroz, R., y Santos Del Real, A. (2005) expansión de la secundaria en México. UNESCO. Recuperado de

www.oei.es/historico/pdfs/expansion_education_secundaria_mexico.pdf

Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: al filo de su reforma.

REICE. Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficiencia Y Cambio

-
- En Educación. 2004, Vol.2, No.1. Recuperado de:
<http://www.icedeusto.es/rinace/reice/vol2nl/zorrilla.pdf>
- Zorrilla, M. & Barba, B.** (2008). Reforma Educativa en México. Descentralización y nuevos actores. Revista Electrónica Sinéctica, Núm. 30, 2008, Pp.1-30. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99819167001>
- Zorrilla, M.** (Mayo, 2015). La Reforma Educativa y Las Funciones Docentes, Docentes, Directivas y Supervisión en su Desarrollo. Recuperado de: www.snte.org.mx/seccion13/assets/180557575.pdf.
- El Universal**, 6 De Octubre.
- Gobierno De La República.** Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.
- La Jornada**, 18 De Noviembre 2006.
- La Jornada** 28 de junio de 2013.
- SEP** (1989). Programa para La Modernización Educativa. 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal. México.
- (1993).Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. SEP
- (1993). Acuerdo Nacional por la Modernización de la Educación Básica.
- (1995). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000
- ____ (1998). Lineamientos generales de la carrera magisterial. México. D.F.
- (2000). Perfil de la educación en México. (3ª ed.). México
- ____ (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México
- ____ (2002), La experiencia de la Dirección General de Evaluación en la Educación Básica y Normal. 30 Años de Medición del Logro Educativo. Recuperado De: www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evalaucion/descargas/archivos/DGE_SEP_Historia.pdf
- (2006) Reforma de la Secundaria. RES, 2006. www.sec-sonora.gob.mx
- ____ (2007). Plan de Estudios 2006. Secretaría de Educación Pública. México.
- ____ (2007). Programa Sectorial de Educación. 2007-2012. México
- ____ (2008). Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012. México.
- ____ (2008). Reforma Integral de la Educación Básica-Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012. Marzo. Subsecretaria de Educación Básica.
- ____ (2008). Subsecretaría de Educación Básica. Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones Para La Articulación Curricular 2007-2012.
- (2008). Alianza por la Calidad de la Educación.
- ____ (2010). Diagnóstico y Propuestas de Mejora del Logro Educativo en la Educación Secundaria. Recuperado de: www.educacionbc.edu.mx
- ____ (2010). Documento Base. Estándares de desempeño docente en el aula para la educación básica en México.
- ____ (2011). Plan de Estudios. Educación Básica.
- ____ (2011). Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica. México D.F.
- ____ (2013). Programa Sectorial de Educación. 2013-2018. México, D.F.
- (2013). Reforma Educativa.

-
- _____ (2015). Concurso de oposición para el ingreso a la Educación Básica. Ciclo Escolar 2015-2016. Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos
- _____ (2015). Reportes administrativos que deben rendir los directores y los docentes de las escuelas de educación inicial, básica, especial y para adultos en el Distrito Federal.
- _____ (2016). Evaluación del Desempeño: Docentes y Técnicos Docentes. Ciclo Escolar 2016-2017. Perfil, Parámetros e Indicadores Para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica.
- Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica y especial para adultos de escuelas públicas en el Distrito Federal. 2010-2013.
- _____ Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en el Distrito Federal. 2013-2014.
- _____ Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en el Distrito Federal. 2015-2016.
- INEGI.** (2011). Panorama Sociodemográfico Del Distrito Federal 2010.
- _____ (2011). Panorama Sociodemográfico Del Distrito Federal 2010. México. D.F.
- _____ (2014). Anuario Estadístico Y Geográfico Del Distrito Federal 2014. México.
- _____ (2012). Sexto Informe De Labores, México Sistema Nacional de Información de Estadística Educativa. D.F.
- _____ (2015). Encuesta Intercensal. México.
- _____ (2015). Anuario Estadístico Y Geográfico Del Distrito Federal. México.
- _____ (2016). Panorama Sociodemográfico De Ciudad De México 2015.
- OCDE.** (2009). Política de educación y formación. Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes.
- _____ (2010). Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: consideraciones para México. Resúmenes ejecutivos. México: OCDE.
- _____ (2010). Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible. México: OCDE.
- (2014). Panorama de la educación. Indicadores OCDE
- _____ (2015). Panorama de la Educación. México. Recuperado de: <https://www.oecd.org/mexico/education-at-a-glance-2015-mexico-in-spanish.pdf>
- INEE.** (2014). Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior.
- _____ (2015). La reforma educativa y las funciones docentes, directivas y de supervisión en su desarrollo. Encuentro con maestros y maestras Estado de Guanajuato.
- _____ (2015). Los Docentes en México. Informe 2015. México: INEE.
- www.conapo.gob
- www.cicred.org/Eng/Publications/pdf/c-c36.pdf

www.colegiofinlandes.com
www.cefp.gob.mx/publicaciones
www.dgep.sep.gob.mx
www.guia.oucinterfor.org
www.elmundo

Anexos

Guión de Entrevista
Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Doctorado en Sociología

Proyecto de investigación.

Reconfiguración de la organización del trabajo de los docentes de secundaria general en la escuela y el aula, en la CDMX. 2006-2016

Entrevista semiestructurada para maestros de secundaria general de la Ciudad de México.

Presenta
Mtra. María de los Angeles Castillo Flores.
2016

Objetivo general de la investigación

Este trabajo busca identificar a través de la mirada de los docentes de secundaria general de la Ciudad de México, los cambios realizados en su trabajo dentro del aula y en la escuela, a partir de tres reformas educativas (2006, 2011, 2013).

Información sobre el uso de los datos de la entrevista:

La que suscribe comunica: el uso de la información recabada es con fines académicos, para elaborar tesis de grado, no se mencionarán nombres, características específicas de los informantes, ni de la escuela secundaria.

Guion de la Entrevista semiestructurada.

Rubros centrales

- I. **DATOS GENERALES**
- II. **SITUACIÓN LABORAL**
- III. **REFORMAS EDUCATIVAS (RS, RIEB, RE).**

IV. AULA Y ESCUELA COMO ESPACIO DE TRABAJO.
V. CIUDAD DE MÉXICO

Instrumento: Se utiliza como técnica de indagación la entrevista semi estructurada y como herramienta el video, con el fin de facilitar la transcripción de la misma, ya que la investigación es de corte cualitativo.

Por su colaboración de antemano,
GRACIAS.

Estructura de la entrevista.
Guion de entrevista semiestructurada.

I. DATOS GENERALES

1. Personales.

¿Cuántos años tiene y cuál es su estado civil?

2. Profesionales.

¿Cuál es su formación profesional y en donde realizó sus estudios?

¿Realizó otros estudios?

¿Ha tomado cursos de actualización, diplomados, especialidades?

3. Datos generales de la escuela.

¿Cuál es la ubicación de la escuela secundaria?

¿Con qué infraestructura cuenta la escuela? Número de salones, edificios, patios, salón electrónico, etc.

¿Cuál es el número total de alumnos en la escuela secundaria?

¿Cuántos grupos tiene la escuela?

II. SITUACIÓN LABORAL

¿Cuántos años tiene trabajando como maestro de secundaria?

¿Cuántos años tiene laborando en esta escuela? ¿En qué turno/turnos?

¿Ha trabajado en otras escuelas secundarias?

¿Cuántas horas asignadas tiene?

¿Cuántas de horas de base y cuantas frente a grupo?

¿Tiene horas de servicio?

¿Horas interinas? ¿horas indefinidas?

¿Cuántos días asiste a la escuela?

¿Trabaja en otro lado?

2. Datos generales sobre el trabajo del maestro

a) Trabajo

¿Qué materia o materias imparte? ¿Siempre ha dado las mismas materias?

¿Cuántos grupos atiende?

¿De qué grado?

¿Cuántos alumnos tiene por grupo?

¿Cuántos días acude a trabajar a la escuela?

¿Quién y cómo se define el horario de clases?

b) En la escuela

¿Tiene asignada alguna comisión? ¿Cuál?

¿Tiene asignada tutorías?

¿Realiza alguna otra actividad dentro de la escuela en sus horas de trabajo? Comisiones escolares, cooperativa, ceremonia cívica, etc.

II. REFORMAS EDUCATIVAS (RS, RIEB, RE)

Reforma de la Educación Secundaria (RS) 2006

¿Conoce usted la reforma educativa del 2006?

¿Observó cambios en el plan curricular y en el contenido de las materias con la reforma del 2006?

Si observó cambios ¿puede mencionar algunos?

¿Considera usted que su trabajo en el aula se modificó con esta reforma?

Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011

¿Considera que la reforma del 2011 al dividir la educación básica en bloques transformó la secundaria?

¿Observó usted cambios en su trabajo a partir de la implementación de la reforma del 2011 en el aula y la escuela?

¿Se transformó la organización de su trabajo en cuanto al tiempo que le dedicaba a las actividades en el aula y la escuela con la reforma del 2011?

Reforma Educativa (RE) 2013

¿Considera usted que se ha transformado su trabajo en el aula a partir de la implementación de la reforma del 2013?

¿Se ha transformado el tiempo que le dedica a cada actividad en el aula para cumplir con los objetivos y metas del programa anual?

¿Ha observado alguna modificación en la relación con los alumnos o maestros después de la implementación de la última reforma?

¿Le han afectado las acciones de la reforma del 2013?

¿Se ha modificado en general su trabajo en la escuela por las reformas o reforma educativa que le ha correspondido según el número de años que tiene laborando?

III. AULA Y ESCUELA COMO ESPACIO DE TRABAJO.

1. Organización del trabajo en el aula.

1.1. Organización y planeación de la actividad de enseñanza

¿De qué manera organiza sus clases?

¿Qué elementos considera para elaborar su planeación?

¿Con qué periodicidad planea sus actividades de trabajo?

¿Existen nuevos elementos por las reformas que tiene que considerar en la planeación?

1.2. Tiempo en el proceso de enseñanza aprendizaje

¿De qué modo organiza sus clases cotidianas?

¿Cómo distribuye el tiempo en clase?

¿El tiempo que le dedica a cada actividad en clase es fija o variable?

¿De qué elementos depende la variabilidad del tiempo de las actividades en el aula?

¿Qué actividades implementa en el aula?

1.3. Ritmo e intensidad del trabajo

¿Con la nueva planeación y revisión de la misma en el aula ha modificado el tiempo para las actividades en el aula?

¿La Ruta de Mejora ha modificado el ritmo de trabajo en el aula?

¿Ha impulsado medidas para adecuar el trabajo en el aula para cumplir las metas y aprendizajes esperados?

1.4. Evaluación

¿Cómo evalúa a los alumnos?

¿Cuánto tiempo le dedica a esta actividad en clase?

¿Los exámenes de recuperación bimestral que cambios ha significado en su trabajo académico?

2. Organización del trabajo en la escuela a partir de las reformas

¿Cuánto tiempo le dedica a la semana a las comisiones?

¿Cuánto tiempo dedica a la atención a padres de familia?

¿Cuántas horas dedica al Consejo Técnico?

VI. CIUDAD DE MÉXICO

1. ¿Qué problemas ha observado en la escuela por la zona en donde se ubica?

2. ¿El gobierno de la Ciudad de México a través de la Delegación política le ha proporcionado materiales o ayuda a la escuela?

3. ¿Cree que afectará a la escuela la nueva forma de organización política de la Ciudad de México?

4. ¿Cuál es el significado que tiene para usted trabajar en la Ciudad de México?

Formato de la planeación del proceso de enseñanza aprendizaje

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DIRECCIÓN OPERATIVA
ZONA ESCOLAR
ESCUELA SECUNDARIA NO
TURNO VESPERTINO
CICLO ESCOLAR**

Nombre de profesor (a):
Asignatura: Formación Cívica y Ética
Grado / Grupo: 3° A y B
Bimestre: Cuarto

☒ Secuencia didáctica correspondiente a los meses de Febrero a Abril 2016.

CONTEXTO	
INTERNO	EXTERNO
<p>La escuela secundaria(...) turno vespertino, comparte instalaciones con el turno matutino y la secundaria nocturna. En infraestructura cuenta con servicios básicos de agua, drenaje y luz.</p> <p>La organización escolar se conforma de dos directivos (Director y Subdirectora Académica), 24 docentes de especialidades correspondientes al plan de estudios, dos administrativos y cuatro personal SAAE.</p> <p>En cuanto al espacio que ocupa la escuela, uno tiene áreas donde se ubican los directivos, el personal SAAE, administrativos y promotoras de lectura y TIC. En otro de ellos se encuentran dos talleres de tecnología. En la planta baja del edificio principal se encuentra un taller de tecnología y tres salones para los alumnos en el turno, en el primer piso seis salones para el alumnado, y en el tercer piso un taller de tecnología y el aula de medios que se comparte con la escuela nocturna. Dichos edificios carecen de mantenimiento general.</p> <p>En el edificio principal algunos pupitres se encuentran rotos o en malas condiciones, algunas de las ventanas no cuentan con vidrios, los marcos de los pizarrones se encuentran rotos o carecen de ellos.</p> <p>En cuanto al clima escolar no se observa que se encuentre en riesgo la integridad de los estudiantes, aunque existen ciertas conductas ofensivas en algunos de ellos, ya sea de forma verbal o física. Al compartir instalaciones con la escuela nocturna se han generado ciertos roces entre alumnos, aunque no es en la mayoría de los casos, genera resistencia o conflictos entre alumnos.</p> <p>El personal docente ha implementado acciones enfocadas a la flexibilidad curricular con el objetivo de estimular el aprovechamiento escolar, que pretende un impacto en las diferentes esferas de la vida del alumnado.</p>	<p>En cuanto al entorno familiar, la mayoría de los alumnos viven en una familia monoparental (viven con padre, madre, abuelos o familiares directos), debido a las actividades económicas del jefe de la casa y otras propias de la familia, los tutores muestran poca asistencia a la escuela lo que se traduce en el desconocimiento significativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, su responsabilidad en la entrega de trabajos, tareas, actitudes, asistencia a la escuela y cumplimiento en uniforme, entre otras especificaciones académicas y de formación personal.</p> <p>Lo anterior trae como resultado un bajo rendimiento académico y alto índice de deserción escolar.</p> <p>En el contexto social y cultural, la mayoría del alumnado vive en los alrededores de la comunidad donde se ubica la escuela secundaria, la cual está establecida en la colonia San Bernabé Ocotepc, es una comunidad tradicional, donde es común observar celebraciones religiosas y civiles, por mencionar algunas: día de muertos, festividad patronal, posadas, festejos de fiestas patrias.</p> <p>Alrededor de la escuela se encuentran jóvenes y en algunos casos adultos consumiendo sustancias tóxicas.</p> <p>El contexto económico de la población se expresa en el ejercicio del comercio informal, chofer de transporte público y oficios diversos.</p>

DIAGNÓSTICO DEL GRUPO

<p>El grupo "A" se compone de un total de 26 alumnos (13 niños y 13 niñas), el estilo de aprendizaje que predomina es el auditivo lo que permite que realicen sus argumentos de forma oral y escrita que enriquece los debates y genera las expresiones de opiniones sobre lo aprendido y lo que piensa y siente.</p> <p>Los alumnos reciben la información mediante sonidos, audio, lecturas, hablar en público, exposiciones donde exprese lo que piensa y siente. La redacción de historias, la creatividad e imaginación son características de este grupo. Donde la apreciación de las artes les agrada.</p> <p>En la convivencia hace falta reforzar la convivencia basada en el respeto, la pluralidad y la empatía.</p>	<p>En el grupo "B" se compone de 24 alumnos (nueve niños y 15 niñas), en este grupo el estilo de aprendizaje que predomina es el auditivo. Disfruta de escuchar a sus compañeros y el trabajo en equipo sobre todo compartir ideas y plasmarla en apoyos gráficos (diagramas, láminas, periódico mural)</p> <p>Otra observación a lo anterior es expresada por los alumnos, donde disfrutaban de la redacción libre de sus opiniones, como parte de la resolución de problemáticas de la vida cotidiana.</p> <p>La convivencia es cordial, observándose sobre todo la colaboración y la solidaridad entre los integrantes del grupo.</p>
---	--

PLAN DE CLASE

PROPÓSITOS DE LA MATERIA

Campo Formativo: Desarrollo personal y para la convivencia

La finalidad es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.

La finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.

Está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven.

TERCER GRADO

BLOQUE IV. PARTICIPACIÓN Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA

CONTENIDOS:

- **Contenido 1.** La democracia como proceso de construcción histórica en México
- **Contenido 2.** Fundamentos y organización del Estado mexicano
- **Contenido 3.** Relación de la ciudadanía con la autoridad: la participación social y política en la vida democrática del país

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Identifica las características básicas de un Estado de derecho democrático
- Vincula la importancia de la participación ciudadana para la construcción de un gobierno democrático con situaciones de la vida cotidiana en donde hombres y mujeres ejercen sus derechos políticos, sociales y culturales
- Identifica mecanismos y procedimientos para dirigirse a la autoridad y los aplica en situaciones que afectan el interés personal y social
- Valora el derecho a la privacidad y a la protección de los datos personales de los ciudadanos

COMPETENCIAS:

-
- Participación social y política
 - Apego a la legalidad y sentido de justicia
 - Comprensión y aprecio por la democracia

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

Desde la descripción de los contextos y el diagnóstico de los grupos se implementarán actividades haciendo énfasis a las siguientes:

- Apoyos de audio (cápsulas grabadas, guiones) y visuales (periódico mural, diagramas y mapas diversos)
- Resolución de dilemas morales
- Preguntas eje sobre el tema, resolución de problemas de forma individual y en equipo

SUGERENCIAS PARA EL PROCESO DE EVALUACIÓN:

Siendo en los dos grupos una preferencia con el estilo auditivo, y congruente con la autorregulación de los alumnos se promoverá la autoevaluación con base a una rúbrica, para fomentar valores como la honestidad, la responsabilidad y compromiso por parte del alumnado, así como valorar su proceso de enseñanza-aprendizaje que permita una reflexión personal.

Se utilizarán, de manera general, los siguientes instrumentos

- Entrega de apoyos visuales y de audio (de exposiciones y controles de lectura)
- Lista de cotejo
- Rúbricas de Trabajo colaborativo

MATERIALES:

- Libro de texto y cuaderno de la materia
- Marcadores
- Pizarrón
- Cuadro de trabajo
- Plumones
- Cartulinas
- Hojas blancas
- Hojas de colores

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

Debido a las especificaciones del contexto de la población estudiantil, se ha optado por fomentar que los alumnos identifiquen "...mecanismos y procedimientos para dirigirse a la autoridad y los aplica a situaciones que afectan el interés personal y social"

Se han diseñado las estrategias de acuerdo a los recursos con lo que cuenta la escuela y la población estudiantil, se ha optado por preferir el trabajo colaborativo, para fomentar la autorregulación del alumnado.

El trabajo colaborativo de las estrategias planteadas, pretenden promover el aprecio a la legalidad como condición para la resolución de problemáticas individuales y sociales.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN:

Debido a la peculiaridad descrita anteriormente se han considerado las siguientes estrategias

SUBTEMAS	ESTRATEGIAS					
La ciudadanía y derechos políticos como parte del reconocimiento de la dignidad de las personas	Investigar sobre los derechos políticos que se establecen en la CPEUM					
	Investigar la opinión de tres integrantes de su familia sobre el proceso electoral, con base a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te parece importante votar? ¿Por qué? • ¿Votaste en las últimas elecciones? ¿Por qué? • ¿Consideras que algunas cosas podrían cambiar si todos los ciudadanos votaran? • ¿Qué propuestas o acciones sugeriría para disminuir el abstencionismo? 					
El México del siglo XX: la confrontación de un Estado laico, civil y democrático	En equipos de cinco personas, realizarán una tabla para analizar los datos y exponerlos al grupo Realizar el ejercicio del libro de la página 171 del libro de texto					
	Contestar las siguientes preguntas: ¿En tu comunidad encuentras elementos que hablen de una sociedad democrática? ¿Cuáles? ¿Para hablar de una sociedad democrática es suficiente con que lo consigne la Constitución? ¿Por qué? ¿Para alcanzar la democracia basta con que haya elecciones? ¿Por qué? Escribir cinco características de una sociedad democrática ¿Cuál podría ser un ejemplo de gobierno centralista? ¿Cuál podría ser un ejemplo de gobierno federalista?					
El sufragio efectivo y la no reelección. El reconocimiento del voto a las mujeres	Con base a la lectura de las páginas 174 a 176 del libro de texto, contestar de forma individual lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién fue la primera persona en proponer el sufragio efectivo y la no reelección en México? • ¿Por qué lo propuso y en qué documento quedó asentado? • ¿Cuáles fueron las condiciones sociales, económicas y políticas en que surgió esta proclama? 					
	Investigar la siguiente información y compartirla en equipos de cuatro en el salón de clases <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué países las mujeres aún no tienen derecho al voto? • ¿Qué características tienen esos países en común que expliquen esta situación? • ¿En qué países gobiernan actualmente presidentas? • ¿Qué porcentaje de mujeres nos representa en las cámaras de Diputados y Senadores? Realizar el ejercicio del libro de la página 176 del libro de texto					
Organismos e instituciones garantes de la democracia	Investigar la historia y las funciones del INE. Deberán contar con folletos, carteles y toda la información relativa a las funciones y tareas del INE, con dicha información presentarán un periódico mural					
	Completar la información de la tabla <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">Ejemplos de instituciones políticas</td> <td style="width: 50%;">En qué sentido nos ayudan como sociedad</td> </tr> <tr> <td>Ejemplos de instituciones sociales</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ejemplos de instituciones económicas</td> <td></td> </tr> </table>	Ejemplos de instituciones políticas	En qué sentido nos ayudan como sociedad	Ejemplos de instituciones sociales		Ejemplos de instituciones económicas
Ejemplos de instituciones políticas	En qué sentido nos ayudan como sociedad					
Ejemplos de instituciones sociales						
Ejemplos de instituciones económicas						
Retos y oportunidades de la democracia en México. La participación	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) los artículos que se refieran a la regulación del Estado y del gobierno 					

ciudadana para una gobernabilidad democrática	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir tres artículos que a su parecer son los más importantes y escribir el por qué • Comentar cómo se relacionan con la construcción de la democracia • Escribir dos ejemplos de esos artículos que nos se hayan cumplido, explicar de qué manera afectan 																
Necesidades de observadores ciudadanos en el desarrollo de procesos electorales	<p>Con base a la página 180 de su libro de texto, contestar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un observador electoral? • ¿Cuál es las funciones de un observador electoral? • Menciona los requisitos para ser observador electoral • Menciona las prohibiciones de un observador electoral 																
Características del Estado de derecho mexicano	<p>En equipos de cinco personas, se dividirá el grupo para la exposición de las características del Estado de derecho mexicano: Población, Territorio y soberanía. Siguiendo las preguntas eje, siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un Estado? • ¿Cómo lo define el libro de texto? • ¿Qué otra definición investigaron? • ¿Qué Artículo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) le da legalidad? • ¿Cuáles son los deberes ante esta característica? • ¿Cuáles son los derechos ante esta característica? <p>Realizar el ejercicio del libro de la página 186 del libro de texto</p>																
Consagración de los Derechos Humanos, soberanía, división de poderes, sistema representativo, régimen federal, justicia constitucional (amparo) y separación del Estados y las iglesias	<p>Completar el siguiente cuadro, con la información que se pide</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Poder</th> <th>Quién lo representa</th> <th>Cuáles son sus funciones</th> <th>Cómo se elige</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ejecutivo</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Legislativo</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Judicial</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Poder	Quién lo representa	Cuáles son sus funciones	Cómo se elige	Ejecutivo				Legislativo				Judicial			
	Poder	Quién lo representa	Cuáles son sus funciones	Cómo se elige													
	Ejecutivo																
Legislativo																	
Judicial																	
<p>Explica cuál es el problema de derechos humanos que se plantea en la noticia siguiente MÉXICO DEBE ABORDAR LA DISCRIMINACIÓN CONTRA MIGRANTES Y PUEBLOS INDÍGENAS</p> <p>Las autoridades mexicanas deben abordar la discriminación y tomar medidas para garantizar que migrantes y pueblos indígenas tienen acceso a sus derechos humanos fundamentales; así lo ha afirmado hoy Amnistía Internacional, con antelación a una comparecencia ante el órgano de la ONU para combatir la discriminación racial. El Comité de la ONU para la Eliminación de la Discriminación Racial evaluará la actuación de México en materia de discriminación racial los días 14 y 15 de febrero. "La discriminación sigue siendo generalizada y constante en México" ha afirmado Rupert Knox, investigador de Amnistía Internacional sobre México. "Para los migrantes que cruzan México, la discriminación significa sufrir extorsión, malos tratos, secuestro, violación, asesinato y reclutamiento forzoso por bandas delictivas. Para los pueblos indígenas, significa vivir en la pobreza y la marginación extremas, prácticamente sin acceso a servicios básicos y a la justicia, y sufrir ataques al intentar defender sus derechos." El 14 de febrero, las autoridades mexicanas presentarán un documento en el que se detallan las medidas adoptadas para dar cumplimiento a la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial. Amnistía Internacional entregó información al Comité sobre los abusos padecidos por migrantes y pueblos indígenas.</p> <p>Ejercicio página 192</p>																	
La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, su papel garante de los derechos fundamentales y regulador del funcionamiento del Estado	<p>Contestar las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación existe entre la democracia y el Estado de derecho? • ¿Cómo se asocian el Estado de derecho y los derechos humanos? • Escribe, con tus propias palabras, una definición de Estado de derecho 																
Establecimiento del principio de legalidad y de garantía de audiencia	<p>Realizar la lectura de las páginas 201 y 202 del libro de texto y comenzar un texto con sus propias palabras, con una extensión de una cuartilla.</p> <p>Resolver el ejercicio de la página 202 del libro de texto (Pirámide de Jerarquía de Leyes de la Escuela de Viena)</p>																
Mecanismos de participación ciudadana en una democracia directa (iniciativa popular, plebiscito, referéndum) y en una democracia indirecta o representativa para la construcción de un gobierno	<p>Contestar las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existen formas de participación que no sean democráticas? Da tres ejemplos • ¿Por qué es importante que en la participación democrática se respete la ley? • ¿Qué relación existe entre la cultura de la legalidad y la participación democrática? <p>Resolver el ejercicio de la página 206 del libro de texto</p>																

democrático			
Las obligaciones gubernamentales para con los ciudadanos y para el desarrollo social y económico en los niveles federal, estatal y municipal	Completar la siguiente tabla, con la información que se te pide. Ejemplo		
	Nombre de la autoridad	Obligaciones que tiene con los ciudadanos	
	Federal: Secretaría de comercio	Vigilar que el precio y la calidad de los productos que se ofrecen al público sean justos y óptimos, respectivamente	
	Estatal:		
	Municipal:		
El Estado democrático como ideal ético de la sociedad mexicana	En equipo de cinco integrantes, elaborar una cápsula de audio que deberá de contener los valores que consideren representativos de los ideales éticos para alcanzar la democracia		
	Resolver el ejercicio de la página 209 del libro de texto		
Principios que dan sustento a la participación ciudadana en la cultura política democrática	<p>Dilema moral "Agua en la escuela"</p> <p><i>Un grupo de jóvenes exigen bebederos de agua potable en su escuela. Han hablado con el director del plantel y éste les dice que cuenten con su apoyo, pues él también lo ha solicitado en diversas ocasiones</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A quién deben dirigirse con su exigencia? • ¿Pueden organizarse y hacer alguna propuesta para conseguirlo? • ¿Sería legítimo organizar una manifestación? ¿Dónde la harían? • Piensa en tres ejemplos en los que las personas actuaron sin apegarse a la ley, ¿Cuáles fueron las consecuencias? 		
Formas de control ciudadano de las decisiones públicas	Realizar un diagrama de flujo sobre las "Formas de control ciudadano de las decisiones públicas", mencionadas en las páginas 211 y 212 del libro de texto		
Legitimidad de la autoridad democrática por medio de la rendición de cuentas, la transparencia y el acceso a la información pública del desempeño del gobierno y las instituciones del Estado	<p>Investigar de forma individual la siguiente información</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué utilidad tiene el IFAI en tu vida cotidiana? • ¿Cuáles son sus funciones? • ¿Consideras que el servicio que proporciona a la comunidad es el adecuado? • ¿Qué sugerencias y aportaciones tendrías para esta institución? • ¿De qué manera interviene la rendición de cuentas en el sano desempeño del gobierno y las instituciones del Estado? • ¿Cómo exigirías transparencia a una institución del Estado? Menciona ejemplos concretos 		
Comportamiento ético del gobierno, los partidos políticos, instituciones y organizaciones sociales	<p>Anotar en el cuaderno su cada uno de los siguientes comportamientos es ético o no y por qué</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un gobernador aprovecha su puesto para encarcelar a un enemigo • Un partido político ofrece un curso sobre educación ciudadana • Un gobernador prepara un informe respeto de sus actividades a lo largo del año • Después de un desastre natural, un partido político reparte despensas a los afectados, con la foto de sus candidatos 		
Diversas formas de organización colectiva. Organizaciones del Estado y de la sociedad. Las organizaciones civiles democráticas como las instancias de participación ciudadana	<p>Responder las preguntas</p> <p>¿Es adecuado que un funcionario se responsabilice de sus actos? ¿Por qué?</p> <p>Explica por qué es importante considerar lo que puede lograr la sociedad organizada ante las limitaciones de las instancias gubernamentales</p>		
	Resolver el ejercicio de las páginas 218-219 del libro de texto		
Mecanismos y procedimientos para dirigirse a la autoridad	<p>Con base a tu experiencia, escribir problemas cotidianos que te han tocado o te podría tocar enfrentar, explicar lo que se ha hecho o podría hacer para resolver dicho problema, por último a qué autoridad se podría dirigir para dar solución al problema.</p> <p>Por último en equipos de cuatro personas exponer sus conclusiones en el siguiente cuadro</p>		
	Problemas por resolver	¿Qué podemos hacer?	¿A qué autoridad nos podemos dirigir?
	El camión de la basura pasa por mi casa a la hora en que casi todos están trabajando. Entonces todos se quedan con la basura y tienen que buscar donde tirarla	Pedirle al señor de la basura que pase en otro horario Organizarse para dejar la basura en un lugar determinado donde el camión se comprometa a pasar	A la autoridad delegacional
Participación conjunta con la autoridad	Contestar a las siguientes preguntas		

en asuntos que favorezcan el Estado de derecho y la convivencia democrática	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cómo puedo colaborar para combatir los problemas de inseguridad en mi comunidad?</i> • <i>¿De qué manera puedo ayudar para resolver el problema de la basura en mi comunidad?</i> • <i>Detecta un problema concreto de tu comunidad que le corresponda solucionar al gobierno. Describe y explica que le toca hacer al gobierno y cómo contribuirías tu en la solución</i>
Protección y derecho a la privacidad de los ciudadanos por parte de organismos e instituciones gubernamentales. Organizaciones sociales y privadas	Realizar un tríptico de la información de la página 225 del libro de texto

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

ESTRATEGIAS:

Las estrategias descritas anteriormente se centran en el énfasis de apoyos auditivos y visuales, trabajo en equipo para resolver problemas e interpretar situaciones, controles de lectura del libro de texto.

Derivado de lo anterior se realizará la autoevaluación, acompañada de instrumentos para valorar el proceso que se efectuó y qué recursos cognitivos se utilizaron para llegar al producto realizado.

Los instrumentos que se utilizaran, como determinante de este proceso es la *rúbrica de trabajo colaborativo* para la parte del proceso, para la parte del producto se considerarán la entrega en tiempo y forma de apoyos visuales (de exposiciones y controles de lectura), de actividades de resolución individuales y en equipo, la dramatización de casos, acompañas don rubrica de evaluación o lista de cotejo, según sea el caso.

Con todos estos instrumentos se realizará la el análisis de datos y se redactaran las conclusiones con base al proceso de la población estudiantil y los productos realizados en el cuarto vientre.

Acciones en favor a la ruta de mejora (Las acciones serán de acuerdo al período programado en las JCTE y se refieren a comisiones eventos, muestras, etc.)

- **Adecuando para la mejora de los aprendizajes**
- **Conociendo los criterios de evaluación**
- **Exámenes simulacro COMIPEMS**
- **Expresándonos a través de murales**

FLEXIBILIDAD CURRICULAR

Nombre del alumno	Situación actual	Actividad	Estrategia de apoyo utilizada	Evaluación
Nombre del alumno	Adaptabilidad	Redacción de conclusiones	Se continuará con el monitor asignado. Se ha observado menor dificultad para expresión de opinión de forma verbal, hace falta estimular la escrita.	Aplicación de lo aprendido a nuevos contextos Participación
Nombre del alumno	Deprivación sociocultural (asistencia a la escuela)	Cuadro de trabajo Redacción de conclusiones Exposición Línea del tiempo	Escasa participación debido a la asistencia a clase y a la falta de contextualización de temáticas. Asignación de monitor específico y actividades compensatorias para contextualizar temáticas	Reflexión personal Aplicación de lo aprendido a nuevos contextos

Nombre del alumno	Deprivación sociocultural (asistencia a la escuela)	Carteles, videos o grabaciones de audio.	Se considera en riesgo por el número de faltas en el bimestre. No hay contextualización de temáticas	Creatividad Trabajo Colaborativo Análisis crítico
Nombre del alumno	Deprivación sociocultural (asistencia a la escuela)	Carteles, videos o grabaciones de audio.	Se continuará con el apoyo en actividades de compañero mediador.	Trabajo Colaborativo Activación de conocimientos previos
Nombre del alumno	Deprivación sociocultural (asistencia a la escuela)	Cuadro de trabajo Redacción de conclusiones Exposición Línea del tiempo	Escasa participación debido a la asistencia a clase y a la falta de contextualización de temáticas. Se considera en riesgo, por estos motivos	Activación de conocimientos previos Reflexión personal
Nombre del alumno	Dentro del aula: adaptabilidad	Resolución de actividades por equipo	Se considera definir un monitor que promueva su participación en clase y trabajo colaborativo	Trabajo Colaborativo Comunicación escrita y oral
Nombre del alumno	Dentro del aula: adaptabilidad	Resolución de actividades por equipo	Apoyo en actividades de compañero mediador. Fomentar el trabajo en equipo a través de las actividades y el rol asignado previamente	Aplicación de lo aprendido a nuevos contextos Reflexión personal
Nombre del alumno	Deprivación sociocultural (asistencia a la escuela)	Carteles, videos o grabaciones de audio.	Se considera en riesgo por el número de faltas en el bimestre. No hay contextualización de temáticas	Creatividad Trabajo Colaborativo Análisis crítico
Nombre del alumno	Dentro del aula: adaptabilidad	Carteles, videos o grabaciones de audio.	Su disposición y atención se ve alterada debido al espacio áulico que ocupa. Asignar nuevo espacio y de monitor específico.	Reflexión personal Trabajo colaborativo Creatividad

Fecha de entrega: 15 de febrero de 2015

Nombre y firma del profesor (a) que elaboró

Nombre y firma del subdirector
