



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ARAGÓN**

**“CONSIDERACIONES SOCIOLOGÍCAS SOBRE EL  
SISTEMA EDUCATIVO DEL ESTADO DE PUEBLA,  
DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS TRABAJADORES  
DE LA EDUCACIÓN.”**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA  
P R E S E N T A:**

**ALUMNO: ERNESTO DE LA GUARDIA VELÁZQUEZ**

**ASESOR:  
DR. MANUEL RAMÍREZ MERCADO**



**MÉXICO, ARAGÓN**

**OCTUBRE 2011**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

## ÍNDICE

<b>Introduccion.</b>	<b>4</b>
<b>Capítulo I. Definición del Problema.</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Consideraciones Generales.</b>	<b>8</b>
<b>1.2 Definición del problema.</b>	<b>14</b>
<b>1.3 Planteamiento del problema.</b>	<b>15</b>
<b>1.4 Objetivos de la investigación.</b>	<b>17</b>
<b>1.4.1 Objetivo general.</b>	<b>17</b>
<b>1.4.2 Objetivos particulares.</b>	<b>17</b>
<b>1.5 Marco teórico-conceptual.</b>	<b>18</b>
<b>1.6 Marco contextual.</b>	<b>23</b>
<b>1.6.1 Datos geo-estadísticos.</b>	<b>24</b>
<b>1.6.2 Estatutos del SNTE</b>	<b>25</b>
<b>1.7 Tipo de investigación.</b>	<b>27</b>
<b>1.7.1 Enfoque de la investigación.</b>	<b>28</b>
<b>1.8 Metodología de la investigación.</b>	<b>30</b>
<b>1.9 Integración de los grupos de enfoque.</b>	<b>32</b>
<b>Capítulo II. Grupos de Enfoque.</b>	<b>33</b>
<b>2.1 Instrumentos de inducción al debate.</b>	<b>34</b>
<b>2.1.1 Alianza por la Calidad Educativa (ACE.)</b>	<b>34</b>
<b>2.1.2 Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).</b>	<b>35</b>
<b>2.1.3 Capacitación.</b>	<b>36</b>
<b>2.1.4 Carrera Magisterial.</b>	<b>37</b>
<b>2.1.5 Sindicalismo.</b>	<b>38</b>
<b>2.1.5.1 Sección 51 del SNTE en el Estado de Puebla.</b>	<b>39</b>
<b>2.2 Perfil de los participantes en los grupos de enfoque.</b>	<b>40</b>
<b>2.3 Contexto de los trabajadores de la educación.</b>	<b>45</b>
<b>2.3.1 Alianza por la Calidad Educativa (ACE.)</b>	<b>45</b>
<b>2.3.2 Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).</b>	<b>49</b>
<b>2.3.3 Capacitación.</b>	<b>50</b>
<b>2.3.4 Carrera Magisterial.</b>	<b>51</b>

<b>2.3.5 Sindicalismo.</b>	<b>53</b>
<b>2.4 Análisis cualitativo.</b>	<b>54</b>
<b>2.4.1 El discurso del docente poblano sobre la Secretaría de Educación en el Estado.</b>	<b>54</b>
<b>2.4.2 Las ideas recurrentes en el discurso del docente poblano.</b>	<b>55</b>
<b>2.4.3 El discurso de la Sección 51 según el docente poblano.</b>	<b>64</b>
<b>2.4.4 El paradigma discursivo a romper.</b>	<b>66</b>
<b>Capítulo III. Propuestas.</b>	<b>69</b>
<b>3.1 Alianza por la Calidad Educativa (ACE.)</b>	<b>70</b>
<b>3.2 Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB).</b>	<b>71</b>
<b>3.3 Capacitación.</b>	<b>72</b>
<b>3.4 Carrera Magisterial.</b>	<b>72</b>
<b>3.5 Sindicalismo.</b>	<b>73</b>
<b>Capítulo IV. Conclusiones.</b>	<b>74</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>78</b>
<b>Anexo</b>	<b>80</b>

# INTRODUCCIÓN.

El presente documento es resultado de una investigación que tuvo por objeto establecer algunas consideraciones sociológicas sobre el Sistema Educativo del Estado de Puebla desde la perspectiva de los trabajadores de la Educación; misma que se desarrolla del 20 de Septiembre al 20 de Diciembre de 2010 a partir de 7 etapas de trabajo, las cuales son: 1.-Investigación documental; 2.- Elaboración de los objetivos de la investigación y sus alcances; 3.- Elaboración de los instrumentos de investigación; 4.- Definición del esquema operativo de los grupos de enfoque; 5.- Realización de 24 grupos de enfoque a lo largo y ancho del Estado de Puebla; 6.- Proceso de sistematización y análisis de la información; y 7.- Elaboración del reporte de investigación final.

A lo largo del documento, el lector descubrirá en cuatro Capítulos el desarrollo del presente trabajo; en el Capítulo I se habla sobre la parte de definición del problema en ocho apartados; inicia con consideraciones generales desde la mirada del docente poblano al respecto de los retos que enfrenta el México del siglo XXI, para una transición educativa de fondo, en donde la figura del maestro se visualiza como el responsable del “fracaso educativo del México posrevolucionario”; y, su voz se escucha más allá de las consideraciones simplistas y de los juicios al señalamiento de ellos son “los responsables”; obviando la urgente necesidad de un sano ejercicio de autocrítica del Sistema Educativo Nacional; el cual pareciera, que solo está orientado a la administración de la educación, más que a garantizar el derecho a la educación de calidad de los educandos, quienes padecen los efectos colaterales de la falta de una política educativa integral, incluyente y viable con perspectivas de futuro.

Parte importante para entender el Sistema Educativo en México, es el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el cual en los últimos años a desarrollado líneas de operación para analizar, debatir, discutir y plantear

posibilidades de derroteros que puedan ser factibles para el país, así lo registran los acuerdos del el IV Congreso Nacional de Educación del SNTE, el Acuerdo por la Calidad Educativa, la Reforma Integral de la Educación Básica; en la parte dedicada a la definición del problema. En donde se plasma con mucha claridad que el Sistema Educativo en México ha alcanzado niveles de complejidad, que lo ponen como un tema de discusión necesario para todos los actores políticos y sociales del país.

En el planteamiento del problema se habla del desgaste natural de la figura del Maestro y de las áreas de oportunidad del Sistema Educativo Poblano a partir de las perspectivas de los trabajadores de le educación en la entidad; para en los objetivos, profundizar en reflexión de la práctica docente, desde el cómo es su relación con la materia de trabajo, en qué condiciones se realiza, cuáles son las expectativas y las aspiraciones de los maestros, sus desencantos, sus frustraciones y sus inconformidades; así como las formas de control y mediatización de derecha, de izquierda y centro, todo esto desde el marco teórico-conceptual de la interacción simbólica y la ontología del lenguaje en el imaginario significativo, en donde los actores se crean y se recrean cotidianamente.

En el marco contextual, de manera sintética se dan datos geo-estadísticos de Puebla para comprender las características sociopolítica de la entidad y se realiza una síntesis de las partes medulares de los Estatutos del SNTE para entender un poco al magisterio poblano y la parte normativa que rige la vida sindical de la Sección Sindical 51, que es la instancia institucional que permite la realización del presente trabajo.

Así, en el tipo de investigación se habla de las etapas, del enfoque de la investigación y de los 7 documentos que se elaboran ponerlos en la mesa de discusión en los grupos de enfoque: 1.- Escenarios Futuros (ideal y catastrófico); 2.- Alianza por la Calidad de la Educación; 3.- Carrera Magisterial; 4.- Reforma Integral para la Educación Básica, 5.- Planeación por Competencias, 6.- Ámbito Laboral; y 7.- el Ámbito Sindical.

En el capítulo II Grupos de enfoque, se habla de la parte de operación de lo que fue la investigación y se agrupa la información en 4 grandes apartados, que son: I) Instrumentos de Inducción al debate, II) Perfil de los Participantes, III) Contexto de los Trabajadores de la Educación y, IV) Análisis cualitativo.

En el capítulo III Propuestas, se sistematizan los planteamientos más importantes realizados por los trabajadores de la educación en los grupos de enfoque y se presentan en cinco apartados que son: 1) Alianza por la Calidad Educativa (ACE.); 2) Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB); 3) Capacitación; 4) Carrera Magisterial y 5) Sindicalismo.

En el capítulo IV conclusiones, se presentan una serie de planteamientos a modo de conclusiones, con la finalidad de coadyuvar con el presente documento con una serie de planteamientos a el Sistema Educativo en Puebla;, y en consecuencia, la entidad pueda ser pionera en el cambio del paradigma educativo de los últimos años en México.

El documento se complementa con un anexo que contiene información sobre indicadores de rezago social de los 217 municipios de Puebla, para dimensionar la complejidad de su realidad socioeconómica que vive.

Finalmente se integra la bibliografía, en la que se sustenta el presente trabajo.

# **Capítulo I. Definición del Problema.**

## 1.1 CONSIDERACIONES GENERALES.

En los últimas tres décadas del siglo XX, la sociedad mundial ha sufrido profundas transformaciones en todos los ámbitos, lo cual exigió a los actores educativos reflexionar sobre su responsabilidad en esta nueva realidad, “en términos generales, se reconocen las evidencias de que la sociedad ha evolucionado de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento”<sup>1</sup> en ella, “los valores intangibles toman gran relevancia debido a que son formas de valor no físicas, que potencialmente generan y se transforman en otras formas de valor”<sup>2</sup>.

Autores como Edvinsson, define a los bienes intangibles como “los factores que no son materiales y se miden indirectamente, que contribuyen al desarrollo de las organizaciones, en la producción de bienes o provisión de servicios y que generan beneficios económicos futuros para las entidades o los individuos que administran su aplicación”<sup>3</sup>. Es decir, en un futuro inmediato, la riqueza de una nación estará dada por el valor y la trascendencia de las ideas puestas en práctica, es decir la economía del conocimiento.

De tal manera que el futuro de las economías se basa en el uso y aplicación inteligente de las ideas, más que en la búsqueda y aplicación de habilidades o cualidades físicas.

---

<sup>1</sup> OCDE (2002). Innovación en la Economía del conocimiento: Implicaciones para la educación y los sistemas de aprendizaje. Paris: OCDE. Pp. 34.

2. Lozano, Armando. (2007) Hacia una nueva sociedad del conocimiento: retos y desafíos para la educación virtual. Ed. Limusa, primera edición. México. Pp,25.

3. Edvinsson, Leif. (2002) Corporate Longitude. What you need to know to navigate the knowledge economy. Stockholm: Book House. Pp.15.

En este contexto, las demandas del mundo globalizado, están orientadas desde la visión pragmática de las virtudes y demandas de las sociedades del conocimiento, en donde la incertidumbre no versa sólo sobre el futuro. Existe también duda sobre la validez del conocimiento, y sobre todo, la derivada de nuestras propias decisiones.

Una vez que tomamos una decisión empieza a funcionar el concepto, como lo plantea Morin al señalar que “la humanidad no acaba de explicarse a la humanidad. Aún no sabemos si este momento se trata de la agonía de un viejo mundo que anuncia el nacimiento de un nuevo mundo o una agonía mortal. De cualquier manera, la humanidad es llevada hacia una aventura desconocida en donde persiste la incertidumbre de lo real; del conocimiento; y sobre el propio futuro del planeta”<sup>4</sup>.

En este sentido las sociedades con mayor desigualdad política, económica y/o social, habrán de enfrentar los retos en un plano de incertidumbre no solo acerca del ¿Cómo ponerse a tiempo? sino poniendo seriamente en tela de juicio ¿Cómo se han venido haciendo las cosas? y el ¿Cómo se han tomado las decisiones? en su instrumentación desde las propias instituciones, afectado la vida y el desarrollo de millones de seres humanos de grandes regiones del planeta.

En el umbral del año 2000, la ONU definió y estableció las 8 Metas del Milenio, 18 Metas Específicas y 48 Indicadores para medir el progreso. “El documento de Naciones Unidas estableció:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad de los géneros y la autonomía de la mujer.
4. Reducir la mortalidad infantil.

---

<sup>4</sup> Morin, Edgar. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Paris, Francia.  
Pp. 19.

5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; y
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo”<sup>5</sup>.

A casi diez años del arranque de su instrumentación los resultados son magros o casi nulos, dada la falta de compromiso y responsabilidad de los gobiernos de los países firmantes.

Para el caso de México, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), convocó a distintos actores educativos al IV Congreso Nacional de Educación y el Segundo Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros, para “Delinear desde una perspectiva integral, multidisciplinaria y de largo plazo, los contenidos, el modelo y las prácticas pedagógicas, el sistema de gestión escolar y el rol del docente, que permita al SNTE proponer una política educativa que garantice una educación integral y de calidad para todos, de acuerdo con las necesidades de la competitividad económica, la gobernabilidad democrática y la equidad social del país”<sup>6</sup>.

Los temas de discusión y análisis se centro en diez categorías específicas, las conclusiones generales lograron hacer visibles, entre otros, los siguientes retos:

1. El reto de la vinculación de la educación y el Proyecto Nacional.
2. El reto de la actualización del sistema educativo y de la calidad de la educación.
3. El reto del aprendizaje.
4. El reto de la formación y el desarrollo profesional docente.
5. El reto de la evaluación educativa.

---

<sup>5</sup> ONU, Declaración de la Cumbre y las Metas del Milenio, Nueva York USA, septiembre año 2000. Pp. 15-25.

<sup>6</sup> SNTE (2006) IV Congreso Nacional de Educación y 2º. Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros. México. Pp. 34.

6. El reto de la equidad educativa.
7. El reto de la seguridad integral de la escuela.
8. El reto de la participación social en la educación.
9. El reto de la vinculación entre educación, economía y mercado laboral; y
10. El reto del financiamiento de la educación pública.

El IV Congreso Nacional de Educación y el Segundo Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros, coincidieron en que el siglo XXI, demanda cambios urgentes: “que nos lleven, en primera instancia, a reconocer la nueva realidad y, en consecuencia, a actuar sobre ella para estar en condiciones de enfrentar los grandes retos y desenvolverse adecuadamente en nuevos escenarios en permanente evolución”<sup>7</sup>.

De esta manera, el SNTE en los últimos 4 años, pasó de una posición reflexiva a una actuante y propositiva, que dio como resultado, la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), cuyo objetivo central es “movilizar a la sociedad desde sus diferentes ámbitos, con la finalidad de vigilar y hacer suyos los compromisos que demandan una profunda transformación del sistema educativo nacional, para buscar garantizar entre otras cosas, que los centros escolares sean lugares dignos, libres de riesgos, que sirvan a su comunidad, que cuenten con la infraestructura, equipamiento y la tecnología necesarios y de vanguardia, apropiados para enseñar y aprender”<sup>8</sup>.

Al mismo tiempo, el impulso a la Reforma Integral de la Educación Básica “reconoce la necesidad de articular curricular y pedagógicamente un tramo formativo de 15 años, implicando un cambio radical del modelo educativo tradicional a un modelo por competencias, centradas en el aprendizaje del alumno del tercer milenio, que ya ingresa a la escuela con un cúmulo de aprendizajes y herramientas tecnológicas, que muchas veces rebasan al maestro

---

<sup>7</sup> Ibidem. Pp.35

<sup>8</sup> SEP (2007) Alianza por la Calidad de la Educación. México. Pp.21.

en el aula.

Estos alumnos con saberes acumulados producto del desarrollo tecnológico, hacen necesario avanzar en la instrumentación de un modelo centrado en el alumno a partir de cuatro ejes fundamentales:

1. Presentación y análisis de problemas.
2. Búsqueda de información y propuesta de soluciones.
3. Presentación de soluciones y mejoras al grupo; y
4. Aplicación de las soluciones al problema en el contexto de una ciudadanía del conocimiento y del aprendizaje a lo largo de la vida.

Que obliga a transitar de la evaluación de aprendizajes a la evaluación por suficiencias en el marco de la articulación de los distintos niveles educativos. En donde el nuevo perfil de egreso de la educación básica, exige un proceso de reorganización y reforma integral de la educación que implica, entre otras cosas:

- La reestructuración de las funciones académicas.
- La reestructuración de los departamentos de desarrollo académico.
- El desarrollo de nuevos programas de capacitación, difusión y seguimiento.
- El rediseño de los esquemas de evaluación de los trabajadores de la educación.
- Una nueva relación de los trabajadores de la educación y su organización sindical”<sup>9</sup>.

El éxito en las oportunidades que pone a nuestro alcance la sociedad del conocimiento y el uso inteligente de las nuevas tecnologías, es una oportunidad que no puede dejarse pasar de largo; es quizás el momento para que todos los actores involucrados en el proceso educativo, reconozcan en su justa

---

<sup>9</sup> SEP (2009) Reforma Integral de la Educación Básica. Pp. 17-34.

dimensión la realidad que vive la sociedad Mexicana y se tomen las medidas que la realidad demanda.

A finales de octubre de 2010, se presentó el resultado de más de dos años de trabajo de la construcción del diagnóstico sobre la situación de la educación en México, promovido por la OCDE y cuyos resultados se expresan en 15 recomendaciones signadas por el gobierno de nuestro país, a través de la firma del Acuerdo de Cooperación México-OCDE, para Mejorar la Calidad de la Educación en las Escuelas Mexicanas.

En términos generales dicho acuerdo “pone énfasis en dos ejes considerados estratégicos para la mejorar la calidad de la educación en México:

I) Reforzar la importancia del papel que juegan los docentes, desde la determinación de estándares claros que tienen que ver con la calidad de la formación y profesionalización docente como precondition para su permanencia dentro del sistema; y

II) Redefinir y apoyar el liderazgo y la gestión escolar de excelencia, que consolide el papel de los directores, fijando estándares de alto desempeño con resultados específicos y medibles. Todo esto en un marco de Política Educativa de largo aliento”<sup>10</sup>.

Concretizar en el aula, los acuerdos y retos del IV Congreso Nacional de Educación; la trascendencia de la ACE; y la articulación curricular y pedagógica de la RIEB; así como la acción vigilante del cumplimiento de nuestro país de las Metas del Milenio en los ocho campos de desarrollo hacia el abatimiento de la desigualdad, la inequidad y la pobreza que afecta de manera directa a los alumnos, así como construir acuerdos en la aplicación de las 15 recomendaciones de la OCDE, parecen ser los retos sustantivos por venir en México para los próximos años en el aspecto educativo.

---

<sup>10</sup> OCDE (2010). Acuerdo de Cooperación México OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas. México D.F. Pp. 12.

## 1.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.

Hablar del Sistema Educativo en México en los últimos tiempos, es algo común y cotidiano; lo hace el político más importante del país, hasta el padre de familia de la comunidad más apartada de los centros urbanos. Algunos cuestionan sus logros, otros lo culpan de la situación de inseguridad que se vive cada vez con mayor violencia; mientras otros, los menos, plantean proyectos y programas para llevarlo a otros senderos, pero se les exigen resultados inmediatos; sin embargo, nadie o casi nadie, escucha a los trabajadores de la educación para conocer cuáles son las otras realidades que se respiran día, tras día en las aulas.

Como resultado de ello, los niveles de complejidad alcanzados por la problemática educativa del país y la condición de vulnerabilidad en la que se encuentra el magisterio nacional al ser responsabilizado del llamado fracaso educativo, se hace necesario conocer ¿cuál es el discurso de los trabajadores de la educación?; ¿cuál es su autoconcepto, opinión, molestias e inconformidades? con la finalidad de conocer, más allá de lo que parece evidente, sus necesidades y expectativas con respecto a sí mismos y a su quehacer educativo y cotidiano; pero también, con respecto a su organización sindical, de cara a los escenarios presentes y futuros, y a la necesaria resignificación de la tarea docente en el país.

Para estar en la posibilidad de aportar algunos elementos que permitan una discusión sobre el tema educativo desde la mirada docente, se realizó una investigación cuantitativa y cualitativa en el Estado de Puebla de septiembre a diciembre de 2010 a trabajadores de la educación de la Sección 51 del SNTE, con la finalidad de obtener una fotografía de cuerpo entero del maestro poblano. ¿Cómo piensa?, ¿Desde dónde piensa lo que piensa?, ¿Cómo construye su discurso acerca de él, sus alumnos, los padres de familia, su trabajo?, ¿Cómo percibe a su Sección Sindical y a su dirigencia? ¿Qué espera de ella?, ¿Cómo se visualiza en el entorno educativo actual y en los nuevos retos y escenarios?, ¿Cuáles son sus miedos, sus mitos y sus fobias?, ¿Cuáles son sus necesidades,

expectativas y oportunidades? Pero también ¿Cuáles son sus necesidades de formación, actualización y capacitación?, ¿En qué campos: político, educativo o social?, ¿Cuáles son sus intereses y/o expectativas con respecto a su función docente, la evaluación sistemática; y las modalidades para la asignación de plazas?, entre otras preocupaciones.

### **1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La condición actual de los trabajadores de la educación en términos generales, se caracteriza por el desgaste natural de sus liderazgos; el deterioro social de la figura del maestro; la acción agresiva de los gobiernos estatales y federal para presentarlos como los responsables del rezago educativo; la percepción social negativa de los sindicatos; el desarrollo de grupos opositores y disidentes al interior de la organización; así como la pérdida paulatina de unidad, cohesión e identidad con las dirigencias.

Desde el ámbito de lo particular, en el Estado de Puebla se vive un escenario complejo con condiciones políticas encontradas en los últimos seis años cuando menos; condición que llevó a que los congresos de cambio de las dirigencias de las 2 Secciones Sindicales ( 23 y 51 ) fuera complicado.

Un movimiento disidente que salió a las calles alimentado desde el Gobierno Estatal para confrontar y desgastar los canales de comunicación y relación directa entre la base magisterial de las 2 Secciones Sindicales; más la presencia de cacicazgos políticos regionalizados; llevaron a las dirigencias sindicales a un proceso de desgaste lento, pero constante que minó su capacidad de interlocución con algunos sectores focalizados dentro del magisterio poblano.

Si a ello, se le suma el rumor, el chisme, la siembra del temor y la duda como instrumento de control de la Autoridad Educativa, se vislumbra un escenario de incertidumbre para los trabajadores de la educación de Puebla, por que los

niveles de confianza sobre su organización sindical se encuentran deteriorados y su futuro laboral no dependen solo de él.

Con relación a la racionalidad del docente poblano y su materia de trabajo, se hace necesario explorar las condiciones en las que se está llevando a cabo la aplicación de las nuevas estrategias de evaluación implementadas por la Subsecretaría de Educación Básica a nivel nacional, las cuales son:

- El Examen Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).
- Las Alianza por la Calidad de la Educación (ACE).
- La planeación por Competencias y la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).
- El uso y aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's).
- La burocratización del trabajo en el aula.
- La falta de articulación de los diferentes niveles de Educación Básica.
- La desvinculación entre las necesidades de actualización y profesionalización.
- La falta de compromiso del padre de familia en el proceso educativo.
- La pérdida del reconocimiento social del docente.
- El nuevo marco de exigencias formales y sociales de actualización, profesionalización y evaluación permanentes a sus resultados en el aula.

Aspectos todos, que de acuerdo a los objetivos del trabajo realizado, fueron tomados en cuenta. Por lo tanto, el *Planteamiento del Problema* a investigar

está dado de los términos siguientes:

*El presente trabajo de investigación está orientado a identificar las áreas de oportunidad y los retos del Sistema Educativo en Puebla a partir de las perspectivas de los trabajadores de la Educación, para conocer sus afinidades, divergencias y convergencias desde el discurso gremial; sus expectativas y sus necesidades particulares; la realidad que vive la comunidad educativa desde su actuar cotidiano, así como los rezagos y omisiones del sistema sindical para conocer de su gobernabilidad, credibilidad, legitimidad y representatividad desde la percepción de sus agremiados.*

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **1.4.1 Objetivo General:**

Desencubrir a los sujetos en su interacción y en el cómo construyen su percepción del entorno desde lo que dicen y el cómo lo dicen, a partir de codificar sus esquemas de interacción y los significados; el cómo negocian, acuerdan o/y disienten. Contrastando la variación de los resultados cuantitativos y cualitativos con lo complejo del sistema educativo, de acuerdo a las diferencias socioeconómicas, políticas y geográficas del Estado de Puebla.

### **1.4.2 Objetivos Particulares:**

1. Profundizar en los fines de la práctica docente y su relación con la materia de trabajo para conocer cuál su percepción acerca de sí mismo, de su entorno y de su materia de trabajo como trabajador de la educación frente a grupo y/o directivo en el Estado de Puebla.
2. Conocer las formas de control y de ejercicio del poder al interior del sistema educativo, desde quienes lo ostentan de manera formal e informal, y cuáles son sus expresiones educativas.

3. Descubrir las expectativas laborales y gremiales de los trabajadores de la educación y su posible diferenciación, desde sus formas de comunicación específicas.

### 1.5 MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.

En términos generales podemos aceptar que la realidad social no está dada y que en consecuencia es una construcción cotidiana. En términos de Maturana, “las explicaciones de la realidad no lo son en sí y solo tienen sentido en el ámbito de las relaciones humanas dentro de un sistema dado”<sup>11</sup>.

La visión al respecto de Maturana, se acerca a Morin cuando éste señala que “el campo real del conocimiento no es el objeto puro, sino el objeto visto, percibido y coproducido por nosotros”<sup>12</sup>. Morin señala que “el objeto del conocimiento no es el mundo, sino la comunidad *nosotros-mundo* de tal manera que el conocimiento debe intentar negociar con la incertidumbre, en la que al igual que en el dilema *orden-caos* no subyace para sí misma únicamente, sino para la construcción de la realidad en donde lo humano y lo que ello significa procura una visión más *completa-compleja* en la construcción y comprensión de la realidad social y sus contenidos”<sup>13</sup>.

De ser así, la complejidad de la realidad institucional está dada por la interacción simbólica y comunicativa en la que los actores se crean y se recrean a sí mismos y a los demás a partir del contenido de las conversaciones que generan y comparten en un contexto conversacional determinado. Desde el devenir de lo cotidiano, de lo que dicen y hacen; así como de lo que no dicen y no hacen; y que en su evolución van construyendo los acuerdos (marcos de referencia) que crean la realidad que dicen compartir, a tal punto que la realidad es lo que la gente dice al respecto de ella.

---

<sup>11</sup> Maturana, Humberto. El sentido de lo Humano, JC Saez Editor, Santiago de Chile, 2003. Pp. 56.

<sup>12</sup> Ibidem. Pp. 87.

<sup>13</sup> Morin, Edgar. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Paris, Francia. Pp.21.

De tal manera que a decir de Foucault “en toda sociedad la producción del discurso, como la expresión de lo que se dice, está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad”<sup>14</sup>. Por lo tanto, no hay conversación sin intención. No hay conversación sin objetivo o meta específica consciente o no.

Es así, que el discurso expresa muchas cosas más que lo que se dice o lo que se escucha. El discurso docente no escapa a ésta premisa. Al discurso de los trabajadores de la educación de Puebla, como al discurso de la humanidad entera, subyacen una serie de juicios, prejuicios, creencias y puntos de vista asociados a una serie de interpretaciones que tienen que ver con el deseo de controlar, seleccionar y redistribuir la intención de reproducción de una serie de juicios y prejuicios, generalmente a través de rumor y el chisme, sobre algunos aspectos específicos dentro del sistema, en la comunicación al interior del mismo.

Hasta aquí, a decir de Foucault “el discurso no es solamente lo que manifiesta el deseo: es también el objeto del deseo; ya que el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”<sup>15</sup>.

De donde se desprende un principio de exclusión: no en términos de una prohibición sino de una separación y un rechazo; por ejemplo en la oposición razón y locura; o verdadero y falso. Poderoso o sin poder. Guapo o feo. Chaparro o alto. Flaco o gordo. En principio el ser humano se concibe como separado, excluido del ideal inalcanzable de todo aquello que jamás será no porque así sea *per se*; sino porque él lo dice.

---

<sup>14</sup> Foucault, Michel (1987) El Orden del Discurso. Cuadernos Marginales, Tusquets Editores Madrid, España. Pp. 9.

15. Ibidem. Pp.9.

Ciertamente, Foucault señala que “si uno se sitúa al nivel de una proposición, en el interior de un discurso, la separación entre lo verdadero y lo falso no es ni arbitraria, ni modificable, ni institucional, ni violenta. Por si uno se sitúa en otra escala, si se plantea la cuestión de saber cuál ha sido y cuál es constantemente, a través de nuestros discursos, esa voluntad de verdad que ha atravesado tantos siglos de nuestra historia, o cual es en su forma general el tipo de separación que rige nuestra voluntad de saber”<sup>16</sup>, es entonces, quizás, cuando se ve dibujarse algo así como un sistema de exclusión inherente a todo sistema social; a través de la palabra.

En tanto subyace a toda expresión discursiva una intención más allá de solo comunicar algo. Luego entonces, ninguna expresión nos es ajena en tanto describe al otro tal y como nos vemos a nosotros mismos. Esto es inevitable, en tanto el otro es el espejo en el que cada uno de nosotros se mira; solo que parece más simple cuando el juicio se coloca en la acera de enfrente, porque el ser humano pretende que de esa manera no le toca, no lo trastoca. De ahí que la queja acerca del otro, el gobierno, el sindicato, el director de la escuela, el padre de familia, etc. Persista en colocar la realidad fuera de el, en el espacio del otro, en el basurero de enfrente.

Rafael Echeverría comienza diciendo algo que bien podría parecer una obviedad: la forma como vemos las cosas es sólo la forma como vemos las cosas. Si reflexionamos un poco sobre esta proposición, reconoceremos, sin embargo, que en general suponemos que lo que hacemos es más que ver las cosas como las vemos: creemos que la forma como vemos las cosas corresponde a como las cosas son. De alguna manera damos por sentado, que los seres humanos tenemos la capacidad de percibir las cosas en la transparencia de su ser, sin mayores filtros.

La forma como vemos las cosas, entonces, es sólo la forma como las vemos. Nada nos permite decir cómo las cosas son. No sabemos cómo ellas son. No

---

<sup>16</sup> Ibidem. Pp. 10.

podremos saberlo nunca. Esto significa a decir de Rafael Echeverría “que cada uno observa las cosas de acuerdo al tipo de observador que es. Pero sucede que, como los seres humanos podemos compartir lo que observamos, suponemos que las cosas son realmente así; y entonces construimos los acuerdos acerca de lo que las cosas “son”. Si lo que yo observo parece ser lo mismo que observa mi vecino, tendrá que ser que las cosas son como ambos las observamos. Pero esta conclusión es altamente discutible”<sup>17</sup>.

En este sentido, “es inevitable que lo que digamos no refleje el quiénes somos, el tipo de observador que somos; y que ello tenga un impacto en los que nos rodean sin tomar, en nuestra inconsciencia, responsabilidad por ello. Para Echeverría, la construcción de la realidad obedece a nuestros “juicios maestros”<sup>18</sup>, como esas construcciones arquetípicas que “nos dicen quienes somos” por ejemplo los juicios maestros del “ser mexicano”: *no somos amados; no somos confiables; no somos valiosos, etc.*

En el caso particular del docente, el mundo que crea desde lo que dice y pone en automático en las manos y las mentes de sus alumnos, reproduce de manera exponencial su visión del mundo, de la sociedad, del gobierno, de la vida misma.

Es tierra fértil para incidir en el alumno, que no tiene todos los elementos para elegir o discernir acerca de sí será verdad o mentira; o es solo una cuestión de percepción de él lo que el maestro le pone enfrente a partir de lo que dice y comparte; pero, que determina en gran medida la visión y la relación que el alumno tendrá con el entorno y cuál será su percepción o no de las oportunidades para su existencia. Un maestro resentido con todo lo que le rodea, nos dará un alumno resentido, con una vida que no ha experimentado aún.

Para Echeverría, “tres son los postulados básicos de la ontología del lenguaje

---

<sup>17</sup> Echeverría, Rafael. *Ontología del Lenguaje*. Lom Ediciones S.A. Santiago, Chile. Pp. 19.

<sup>18</sup> *Ibidem*. Pp. 43.

(como la expresión del ser en el lenguaje):

- a) *Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos.*
- b) *Interpretamos al lenguaje como generativo; e*
- c) *Interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él<sup>19</sup>.*

De tal manera que el primero Postula que los seres humanos son seres lingüísticos, seres que viven en el lenguaje. El lenguaje, es la clave para comprender los fenómenos humanos.

En el segundo, mantiene que el lenguaje es generativo, estamos sosteniendo que el lenguaje es acción. Al sostener que el lenguaje es acción, estamos señalando que el lenguaje crea realidades. Vemos esto de muchas maneras. Al decir lo que decimos, al decirlo de un modo y no de otro, o no diciendo cosa alguna, abrimos o cerramos posibilidades para nosotros mismos y, muchas veces, para otros.

Cuando hablamos, modelamos el futuro, el nuestro y el de los demás. A partir de lo que dijimos o se nos dijo, a partir de lo que callamos, a partir de lo que escuchamos o no escuchamos de otros, nuestra realidad futura se moldea en un sentido o en otro. Pero además de intervenir en la creación del futuro, los seres humanos modelamos nuestra identidad y el mundo en que vivimos, a través del lenguaje.

La forma como operamos en el lenguaje es el factor quizás más importante para definir la forma como seremos vistos por lo demás y por nosotros mismos. Descubriremos pronto cómo la identidad personal, la nuestra y la de los demás, es un fenómeno estrictamente lingüístico, una construcción lingüística. Lo mismo sucede con el mundo en que vivimos.

---

<sup>19</sup> Ibidem. Pp. 45.

Con respecto al tercer punto, interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él. De tal manera que la ontología del lenguaje asume una posición radicalmente diferente. Ella sostiene que la vida es, por el contrario, el espacio en el que los individuos se inventan a sí mismos.

Sujetos a condicionamientos biológicos y naturales, históricos y sociales, los individuos nacen dotados de la posibilidad de participar activamente en el diseño de su propia forma de ser. El ser humano no es una forma de ser determinada, ni permanente. Es un espacio de posibilidad hacia su propia creación. Y aquello que lo posibilita es precisamente *la capacidad generativa del lenguaje*. A partir de las bases de condicionamiento mencionadas, los individuos tienen la capacidad de crearse a sí mismos a través del lenguaje. Nadie es de una forma de ser determinada, dada e inmutable, que no permita infinitas modificaciones.

Es una interpretación que nos permite conferirnos sentido como seres humanos de una manera poderosa. Sobre todo, esta interpretación nos permite ganar dominio sobre nuestras propias vidas, al jugar un papel activo en el diseño del tipo de ser en el que quisiéramos convertirnos. Esta es la promesa que nos formula la ontología del lenguaje para el futuro.

De tal manera que la única posibilidad de transformación de la realidad subyace a la transformación de las conversaciones que tenemos al respecto de algo, de alguien o de nosotros mismos desde la reeducación, es decir desde la ruptura del paradigma de lo que hemos sido por la posibilidad de transformación hacia lo que podemos ser, más allá de lo que el ser humano pueda imaginar.

## **1.6 MARCO CONTEXTUAL.**

El estudio de la información y de los elementos aislados es determinante para ubicar el contexto que da sentido a los trabajos de investigación, ya que permite identificar las especificidades de los datos económicos, sociales, educativos, políticos y demográficos que muestran la realidad en el Estado de Puebla.

El diagnóstico de los indicadores señalados es con la finalidad de mostrar un panorama de lo que vive la sociedad poblana y que inciden de manera directa en la condición de vida y en el ánimo de sus habitantes.

### **1.6.1 DATOS GEO ESTADÍSTICOS.**

Puebla es uno de los 31 estados que junto con el Distrito Federal hoy conforman las 32 entidades federativas de México. Su capital es la Heroica Puebla de Zaragoza. Colinda al este con el Estado de Veracruz; al poniente con los Estados de Hidalgo, México, Tlaxcala y Morelos; y al sur con los Estados de Oaxaca y Guerrero. Puebla no tiene salida al mar, y presenta un relieve sumamente accidentado. Su superficie es de 34.251 km<sup>2</sup>, en la cual viven más de cinco millones 595 mil personas en 217 municipios, que convierten a este estado en el quinto más poblado del país. Asimismo, en la región de la Sierra Norte de Puebla (que forma parte de la Sierra Madre Oriental) es donde se concentra la mayor población de hablantes nativos de habla náhuatl a nivel nacional.

En tan sólo un año, Puebla pasó del primer lugar a nivel nacional con mayor crecimiento del PIB al sitio 28. En ese mismo lapso la creación de empleos formales se contrajo por casi cuatro puntos y el valor del salario real de los trabajadores prolongó su caída medio punto más, según lo revela el informe "Indicadores regionales de la actividad económica" elaborado por Banamex.

Durante la sesión ordinaria del Comité de Planeación para el Desarrollo del Estado de Puebla (Copladep) en 2009, se presumió que la institución bancaria colocó a la entidad como la de mayor crecimiento de su Producto Interno Bruto con 5.4 por ciento, sin embargo para el 2010 el valor se ubicó en -9.4 por ciento.

Con estas cifras, se muestra que Puebla tuvo la baja más drástica en el país al descender 27 posiciones, apenas equiparable con lo que experimentó Coahuila, que descendió de la posición 9 a la 32, es decir, 23 lugares.

De tal manera que los resultados económicos de la administración de Gobierno del Lic. Mario Marín deja al Estado de Puebla con una planta productiva prácticamente colapsada; con mayores índices de marginalidad y pobreza; además de un mayor endeudamiento y un déficit presupuestal que costará por lo menos según analistas, 30 años para poder revertir. En este contexto, la percepción del profesorado poblano no escapa a la realidad imperante en el Estado.

Durante este tiempo las dirigencias de la Secciones 23 y 51 del SNTE en el Estado enfrentaron momentos de crisis interna y amenazas externas, alentadas de manera directa o indirecta desde el gobierno del estado a partir de la manipulación discrecional de los recursos educativos; el privilegio de interlocutores distintos a los Secretarios Generales de las Secciones Sindicales; y el trato preferencial para las disidencias.

### **1.6.2 ESTATUTOS DEL SNTE.**

En diciembre de 1943, se constituye la agrupación nacional de trabajadores de la educación, para la defensa y mejoramiento de sus intereses comunes, tomando como nombre “Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación”. (art. 1 )<sup>20</sup>

El sindicato está integrado por: trabajadores de base, permanentes, interinos y transitorios al servicio de la educación, dependientes de la SEP, de los gobiernos de los estados, de los municipios, de empresas del sector privado, de los organismos descentralizados y desconcentrados, así como los jubilados y pensionados. (art.2)<sup>21</sup>

La finalidad del sindicato es la defensa de los derechos laborales, sociales, económicos y profesionales de sus miembros, la defensa de la autonomía sindical,

---

<sup>20</sup> Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Estatutos Generales, México 2010. Pp.3.

<sup>21</sup> Ibidem. Pp. 3.

la lucha por el desarrollo personal y el logro de las aspiraciones de sus agremiados, pugnar por el fortalecimiento del sistema educativo nacional, así como el mejoramiento, calidad y equidad del mismo. (art. 10)<sup>22</sup>

Sus objetivos están planteados para buscar mejorar la calidad de la educación del país, crear espacios para el desarrollo de experiencias e innovación educativa con una visión integral de la educación, que incluya cuando menos el desarrollo sustentable, la equidad, la justicia, los derechos humanos y la paz.

El Sindicato se estructura con representaciones de los trabajadores en los siguientes ámbitos: Escuela, Centro de Trabajo, Delegación, Región, Sección Sindical, Organizaciones o Asociaciones afiliadas y Nacional. (art. 27)<sup>23</sup>

La Sección Sindical es la unidad orgánica del Sindicato que agrupa a trabajadores de la educación que labora en una misma entidad federativa o región del país.

Solo podrán ser dirigentes, los miembros del sindicato que reúnan los siguientes requisitos: ser ciudadano mexicano y estar en pleno ejercicio de sus derechos sindicales, no ser ministro de algún culto religioso, no ser miembro de la Judicatura, tener al menos un año de antigüedad como miembro del Sindicato, haber desempeñado algún cargo de representación sindical, no ser candidato ni desempeñar cargos de elección popular y/o no ser dirigente de algún partido político. (art. 41)<sup>24</sup>

Los Órganos Nacionales de Gobierno del Sindicato más importante son: (art. 48)<sup>25</sup>

- 1.- El Congreso Nacional;
- 2.- El Congreso Nacional de Educación;
- 3.- El Consejo Nacional;

---

<sup>22</sup> Ibidem. Pp. 3.

<sup>23</sup> Ibidem. Pp. 5.

<sup>24</sup> Ibidem. Pp. 7.

<sup>25</sup> Ibidem. Pp. 8.

- 4.- El Secretariado Nacional;
- 5.- El Comité Ejecutivo Nacional;
- 6.- El Comité Nacional de Vigilancia;
- 7.- El Comité Nacional de Fiscalización, Transparencia y Rendición de Cuentas;
- 8.- El Comité Nacional Electoral; y
- 9.- El Comité Nacional de Acción Política

El Congreso Seccional es el órgano superior de gobierno de la Sección (hay 2 tipos de Congresos ordinarios y extraordinarios). El consejo ordinario se celebrará cada cuatro años constituyéndose con los integrantes del Comité Ejecutivo Seccional, el Presidente del Comité Seccional de Fiscalización, Transparencia y Rendición de Cuentas, con todos los miembros de la Sección, cuando el número de estos no exceda de quinientos y con delegados electos.

Las facultades del Congreso Seccional son: reformar el Estatuto del Sindicato; conocer, actualizar y en su caso, aprobar la Declaración de Principios, Código de Ética y Programas y Medios de Acción del Sindicato; elegir y remover a los integrantes del Comité Ejecutivo Nacional, del Comité de Fiscalización, Transparencia y Rendición de Cuentas, del Comité Nacional de Vigilancia, del Comité Nacional de Acción Política y del Comité Nacional Electoral; reducir o ampliar el número de integrantes de los diversos órganos de gobierno de todos los niveles. (Art 49)<sup>26</sup>

### **1.7 TIPO DE INVESTIGACIÓN:**

Para el desarrollo de la investigación en el Estado de Puebla se conto con el apoyo de la Dirigencia Seccional de la Sección Sindical 51 del SNTE; y se planteo un modelo de intervención mixto; es decir una combinación de los métodos de intervención cualitativa y de los métodos de intervención cuantitativa, organizados en las siguientes etapas de trabajo, que inicia el 20 de Septiembre y concluye el 20 de Diciembre de 2010:

---

<sup>26</sup> Ibidem. Pp. 8.

1. Investigación documental.
2. Elaboración de los objetivos de la investigación y sus alcances.
3. Elaboración de los instrumentos de investigación.
4. Definición del esquema operativo de los grupos de enfoque.
5. Realización de 24 grupos de enfoque.
6. Proceso de sistematización y análisis de la información.
7. Elaboración del informe final.

Condición que permitió dar profundidad, consistencia y pertinencia a la construcción de los resultados que presenta este documento.

### **1.7.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.**

La definición del Modelo de Intervención Cualitativa desarrollado para conocer de las interacciones, la percepción y la acción comunicativa del magisterio de la Sección 51 en el Estado de Puebla, parte de la consideración del sistema social de Luhmann quien establece que “el sistema es un conjunto de elementos interrelacionados entre sí, cuya unidad viene dada por la interacción de dichos elementos y cuyas propiedades son siempre distintas a las de la suma de propiedades de los elementos del conjunto”<sup>27</sup> en donde nuevamente Luhmann sostiene e insiste en que “la sociedad es un sistema pero no se compone de individuos sino de *comunicaciones en relación fundamental con su entorno*”<sup>28</sup>. Es así, que a través de la acción comunicativa se establece una realización de carácter meramente operativo entre ambas categorías: el sistema y su interacción expresados a través de la comunicación.

En éste sentido, construir la racionalidad del discurso docente con respecto a sí mismo, su materia de trabajo, su rol y su entorno está íntimamente relacionado con una visión técnico-pedagógica y la expresión cotidiana en el aula, a partir de las relaciones y los acuerdos que se van tejiendo con el entorno; y por ende, con los alumnos, se busque o no.

---

<sup>27</sup> Corsi, Giancarlo. Glosario sobre la Teoría del Sistema Social de Niklas Luhmann, Antrhopos, Editorial del Hombre, 1996. Pp. 67.

<sup>28</sup> Ibidem. Pp 67.

De tal manera, que una primera hipótesis estaría dada por la necesidad de que los trabajadores de la educación resuelvan primero lo personal, para estar en posibilidades después de resolver lo educativo; en tanto actúan como mediadores del conocimiento y generadores de ambientes de aprendizaje.

Una segunda hipótesis, sería validar el principio de que las nuevas estrategias de evaluación puestas en operación por la Subsecretaría de Educación Básica, se implementan y desarrollan con la misma efectividad y resultados, en todas las comunidades educativas del Estado de Puebla.

A partir de la resignificación de lo educativo y del quehacer del trabajador de la educación del siglo XXI, se vislumbran las condiciones que pueden incidir en la necesaria ruptura del paradigma tradicional del docente, para avanzar en la ruptura del paradigma educativo tradicional.

En este sentido el análisis del discurso docente, es la parte cualitativa de la investigación y esta dado desde la reflexión sobre la propia experiencia al respecto de lo personal y las particularidades de su contexto en la búsqueda del entramado comunicacional, al cual subyacen de manera directa elementos tales como la identidad, afinidad, autoconcepto y autoestima; a la par que se va explorando el pasado, la viabilidad de un futuro distinto; y la posibilidad o no de una relación poderosa con el presente, para la transformación del papel del trabajador de la educación y por ende, de la educación en Puebla en un primer momento, y quizá después, del país.

Ello, con la finalidad de descubrir a los sujetos en su interacción y en el cómo llegan a la construcción de su percepción; es decir, conocer lo que dicen y el cómo lo construyen, desde los juicios, creencias y puntos de vista que van predeterminando lo que dicen al respecto de temas específicos. Además de comprender el cómo construyen sus interacciones relacionales y la decodificación de sus significados desde la acción comunicativa; cómo negocian, acuerdan o disienten.

Para contrastar la variación de los resultados en el complejo sistema de educación básica del Estado de Puebla, se consideraron todas sus zonas Geográficas y los diferentes niveles de desarrollo regional, a través de cuatro ejes temáticos:

- La práctica docente desde los aspectos técnico-pedagógicos.
- El ejercicio del poder dentro del entramado del sistema organizacional.
- La diferenciación y control desde la correlación de fuerzas, y
- Las expectativas laborales.

Y, con siete temas específicos:

- ✓ Escenarios Futuros (ideal y catastrófico).
- ✓ Alianza por la Calidad de la Educación.
- ✓ Carrera Magisterial.
- ✓ Reforma Integral para la Educación Básica.
- ✓ Planeación por Competencias, y
- ✓ Ámbito Laboral.
- ✓ Ámbito Sindical.

## **1.8 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.**

En el primer momento de la investigación se establecen las particularidades del universo, la metodología, el enfoque, los instrumentos generadores del debate, el cronograma, las estrategias de convocatoria y de movilización de los participantes para la etapa cualitativa de la investigación.

Al mismo tiempo, se inicia con el diseño de fichas técnicas para la identificación del perfil de los actores que participarán en los grupos de enfoque y se realiza una reseña histórica sobre el magisterio poblano, como un primer acercamiento al contexto del objeto de estudio.

Posteriormente se procedió a la aplicación de los grupos de enfoque previo diseño de la metodología y la confección de los instrumentos necesarios para la inducción al debate sobre temas específicos; con la finalidad de llevar a los participantes a la reflexión sobre sí mismos, su hacer, sus contextos y los nuevos retos a enfrentar en los años por venir.

La integración de los grupos de enfoque se dio manera aleatoria con representantes de todas las modalidades de educación básica el Estado de Puebla pertenecientes a la Sección 51 del SNTE de preescolar, primaria, secundarias diurnas y telesecundaria, bachillerato, normales y educación física y niveles especiales; con un total de 169 participantes.

Se cuida la participación paritaria de hombres y mujeres de las ocho regiones sindicales en que se divide la entidad, y para efectos de la investigación, se dividió a los participantes en cuatro Zonas Geográficas, para implementar 24 grupos de enfoque; siendo 23 con 7 participantes y uno de ocho.

Los grupos de enfoque se convocan de la siguiente manera por región:

- Puebla Centro, 7 grupos.
- Sierra Norte, 8 grupos.
- Sierra Negra, 4 grupos.
- Zona Mixteca, 5 grupos.

## 1.9 INTEGRACIÓN DE LOS GRUPOS DE ENFOQUE.

Zona 1 Centro	Grupo de Enfoque	Preescolar	Primaria	Secundarias	Telesecundarias	Bachillerato	Normales	Educación Física y Niveles Especiales	Número de participantes
Puebla Capital	1	1	1	1	1	1	2	1	8
Cholula	1	1	2	1	1	1		1	7
Atlixco	1	1	2	1	1	1		1	7
Tepeaca	1	1	2	1	1	1		1	7
San Martín	1	1	2	1	1	1		1	7
Centro Escolar	1	1	2	1	1	1		1	7
Supervisores	1	1	2	1	1	1		1	7
<b>Total</b>	<b>7</b>								<b>50</b>
<b>Zona 2 Sierra Norte</b>									
Chignahuapan	1	1	2	1	1	1		1	7
Zacatlán	1	1	1	1	1	1	1	1	7
Huauchinango	1	1	2	1	1	1		1	7
Libres	1	1	2	1	1	1		1	7
Teziutlán	1	1	2	1	1	1		1	7
Zacapoxtla	1	1	2	1	1	1		1	7
Centro Escolar	1	1	2	1	1	1		1	7
Supervisores	1	1	2	1	1	1		1	7
<b>Total</b>	<b>8</b>								<b>56</b>
<b>Zona 3 Sierra Negra</b>									
Tehuacán	1	1	2	1	1	1		1	7
Ciudad Serdán	1	1	2	1	1	1		1	7
Centro Escolar	1	1	2	1	1	1		1	7
Supervisores	1	1	2	1	1	1		1	7
<b>Total</b>	<b>4</b>								<b>28</b>
<b>Zona 4 Mixteca</b>									
Acatlán	1	1	2	1	1	1		1	7
Izucar de Matamoros	1	1	1	1	1	1	1	1	7
Tepexi	1	1	1	1	1	1	1	1	7
Centro Escolar	1	1	1	1	1	1	1	1	7
Supervisores	1	1	1	1	1	1	1	1	7
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>24</b>	<b>42</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>24</b>	<b>35</b>
<b>Total participantes</b>									<b>169</b>

## **Capítulo II. Grupos de Enfoque.**

## **2.I INSTRUMENTOS DE INDUCCIÓN AL DEBATE.**

Para la realización de los grupos enfoque se elaboraron cinco documentos de trabajo que permitieran la inducción al debate a partir de establecer un punto de partida común para todos los participantes. Los documentos se presentan a continuación y abordan sobre los siguientes temas: A) Alianza por la calidad educativa (ACE), B) Reforma integral para la educación básica (RIEB), C) Capacitación, D) Carrera Magisterial y E) Sindicalismo.

### **2.1.1 ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, (ACE).**

Los principales actores que suscriben la Alianza por la Calidad de la Educación, son el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, (SNTE). La ACE se propone impulsar una transformación por la calidad educativa, para lograrlo convoca a otros actores indispensables, como los gobiernos estatales y municipales, los legisladores, las autoridades educativas estatales, los padres de familia, los estudiantes de todos los niveles, la sociedad civil e incluye a los empresarios, la academia y los medios de educación para avanzar en la construcción de una política de estado que contribuya al desarrollo nacional.

La estrategia central de la Alianza es propiciar e inducir una amplia movilización de todos los actores citados en torno a la educación, para que la sociedad vigile y haga propios los compromisos que reclama la transformación del sistema educativo nacional.

A partir del mandato constitucional del artículo 3º, ubica con precisión los retos que enfrenta el conjunto del sistema educativo mexicano.

A continuación son expuestos los 10 objetivos estructurales de la Alianza:

- 1.- Infraestructura y equipamiento.
- 2.- Tecnologías de la información y la comunicación.
- 3.- Gestión y participación social.
- 4.- Ingreso y promoción.
- 5.- Profesionalización.
- 6.- Incentivos y estímulos
- 7.- Salud, alimentación y nutrición.
- 8.- Condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno.
- 9.- Reforma curricular.
- 10.- Evaluación.

### **2.1. 2 REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA, (RIEB).**

La Secretaría de Educación Pública, propuso como uno de los objetivos fundamentales “elevar la calidad de la educación, para que los estudiantes mejoren su nivel educativo y para que cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”<sup>29</sup>

Con fundamento en el artículo 3º constitucional y con apego a las atribuciones otorgadas por la Ley General de Educación, fueron definidos los objetivos educativos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), y el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, que son el marco que da rumbo y sentido a las acciones de política educativa impulsadas hoy en México y que continuaran vigentes en las próximas décadas.

---

<sup>29</sup> SEP- PROSEDU. Programa Sectorial de Educación, 2007-2012 Gob. Federal, México 2007. Pp.25.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), es una de las principales estrategias para elevar la calidad de la educación y para la consecución de dicho objetivo en la educación básica.

Un aspecto sustantivo de esta reforma fué la necesidad de articular curricular y pedagógicamente la educación primaria con los niveles adyacentes, es decir, con la educación preescolar y la educación secundaria, para favorecer el desarrollo de competencias durante la educación básica.

Los aspectos sustantivos de la RIEB, son articular los niveles que conforman la educación básica, otorgar continuidad a la educación preescolar, primaria y secundaria, lo que permite convertirlos en un solo trayecto formativo curricular y pedagógicamente; es decir, los conocimientos específicos, las habilidades, actitudes, valores y desarrollo de competencias, enfatizando en temas relevantes para la sociedad actual y en la formación para la vida.

La RIEB pretende contar con planes y programas de estudio actualizados, con enfoques de enseñanza pertinentes y con la definición de los aprendizajes esperados por grado y asignatura, así como fortalecer la formación de directivos y docentes e impulsar procesos de gestión escolar participativos.

### **2.1. 3 CAPACITACIÓN.**

La capacitación y actualización docente, tiene como finalidad desarrollar las habilidades necesarias para que los profesores desempeñen eficientemente su labor educativa.

Los organismos internacionales (OCDE, Foro Económico Mundial, PISA y UNESCO) han cuestionado la calidad de la educación mexicana, por lo que se concluye que es necesario emprender un amplio programa de capacitación y actualización docente, que permita conjugar el intercambio de reflexiones y experiencias entre los maestros de todos los niveles y modalidades, para fortalecer sus competencias y habilidades, coadyuvando al logro de la transformación del sistema educativo del estado de Puebla.

#### **2.1.4 CARRERA MAGISTERIAL.**

El Programa Nacional de Carrera Magisterial, es un sistema de estímulos para los profesores de Preescolar, Primaria, Secundaria y Grupos Afines, tiene el objetivo al coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida y laborales.

Carrera Magisterial, es un sistema de promoción horizontal, en donde los profesores participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los ***Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.***

La carrera magisterial está dirigida a docentes de educación básica inscritos en el proceso de evaluación del programa.

El Programa consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E", en donde el docente puede acceder a condiciones superiores de estímulo, sin que exista la necesidad de cambiar de actividad.

Se sustenta en un sistema de Evaluación Global, por medio del cual se incorporan o promueven los docentes que obtienen los más altos puntajes, así es posible determinar a quién se le debe otorgar el estímulo económico.

El Programa inició formalmente su operación el 14 de enero de 1993, con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la Comisión Nacional SEP-SNTE firmó los lineamientos generales.

Participan los docentes cuya categoría esté incluida en el catálogo autorizado y con nombramiento definitivo (código 10) o provisional sin titular (código 95), ubicados en los niveles y modalidades de educación básica. Deben desempeñar funciones propias de algunas de las tres vertientes: docentes frente a grupo, personal directivo o de supervisión y en actividades técnico-pedagógicas.

### **2.1.5 SINDICALISMO.**

En diciembre de 1943, se construyó la agrupación nacional de trabajadores de la educación. La agrupación tomó el nombre de Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, conocido ahora como SNTE.

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación cuenta con aproximadamente 1,700,000 trabajadores de la educación, distribuidos en el territorio nacional en 55 secciones sindicales y lo integran trabajadores de base, permanentes, interinos, transitorios y funcionarios del sindicato.

El Sindicato cuenta con un registro definitivo otorgado por el Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje; así como el otorgado por los Tribunales Laborales de las Entidades Federativas, que otorgan al Comité Ejecutivo Nacional del Sindicato la titularidad de la relación colectiva de trabajo.

El SNTE, se asume y compromete como actor del cambio educativo, reivindicando el carácter laico, científico, democrático, gratuito y nacional de la educación pública, para la transformación del sistema educativo. Desde su creación el SNTE definió la calidad de la educación como uno de sus objetivos estratégicos, gestionando espacios para la consulta y el análisis de las propuestas, construyendo los mecanismos necesarios para lograr consensos y convergencias, alentando la participación y la corresponsabilidad de los principales actores involucrados.

Las principales propuestas del SNTE son: la Federalización de la Educación, la Ley General de Educación, el Programa Nacional de Carrera Magisterial, el Programa Nacional de Carrera Administrativa; los Consejos de Participación Social, los Congresos de Educación, la Creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, la Reforma Educativa Preescolar 2004, la Reforma a la Educación Secundaria 2006, la Alianza por la Calidad de la Educación y la Reforma Integral en Educación Básica.

### **2.1.5.1 SECCIÓN 51 DEL SNTE EN EL ESTADO DE PUEBLA.**

El 9 de noviembre de 1957 el Comité Ejecutivo Nacional del Sindicato reconoce al Profesor Enrique Zamora Palafox, como Secretario General para el periodo 1958-1964.

Una de las primeras acciones emprendidas por la sección 51, fue la homologación de los sueldos. Antes del reconocimiento oficial de la organización, los maestros del Estado ganaban mucho menos que los maestros federales, entonces considerados los mejor pagados del gremio. Además, el magisterio poblano no disfrutaba de prestaciones elementales como el aguinaldo ya aplicado a los maestros federales.

Actualmente la sección 51 del SNTE, está constituida por 24,739 trabajadores, que equivale al 1.47% del total de afiliados al SNTE.

#### ***Logros***

- De las negociaciones salariales gestionadas por la Sección Sindical 51 pudieron lograrse incrementos al salario en el presente año de 2010, de 4.9% directo al sueldo tabulado al personal de educación básica.
- Incremento salarial de 4.5% directo al sueldo tabular del personal de apoyo y asistencia a la educación básica.
- Incremento salarial de 4.0% directo al sueldo del personal docente y de apoyo y asistencia a la educación media superior y superior.

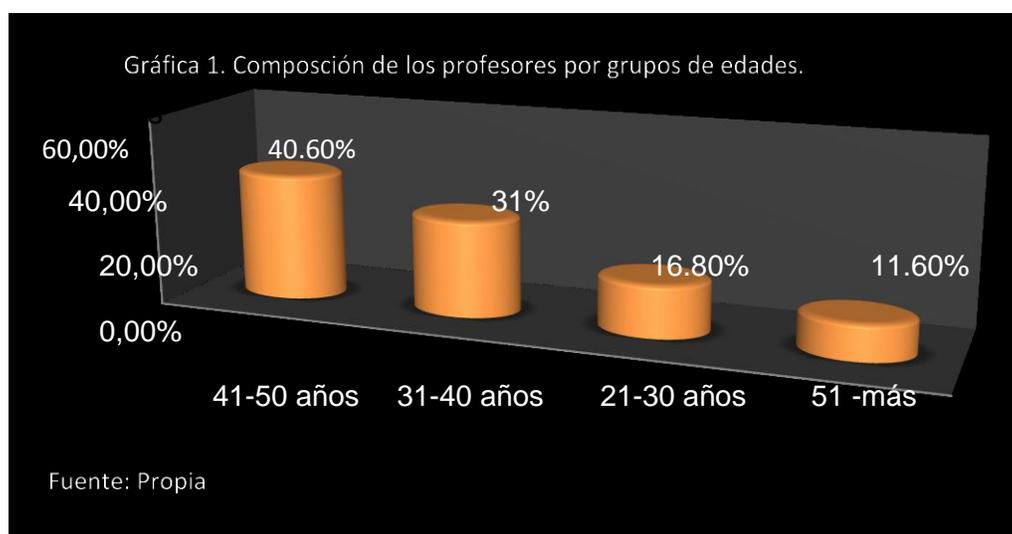
Los incrementos salariales son fortalecidos por diversas prestaciones, por eficiencia, año sabático, recategorización, compactación, regulación y creación de plazas y otros tipos de compensaciones, estímulos, ayudas, becas y vales de despensa.

Asimismo, debe reconocerse que la capacidad negociadora de la sección sindical 51 logró mayores recursos para la seguridad social, pensionados y jubilados y carrera magisterial<sup>30</sup>.

## 2.2 PERFIL DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES EN LOS GRUPOS DE ENFOQUE.

Las características de los participantes de los grupos de enfoque, son presentados a continuación por medio de gráficas.

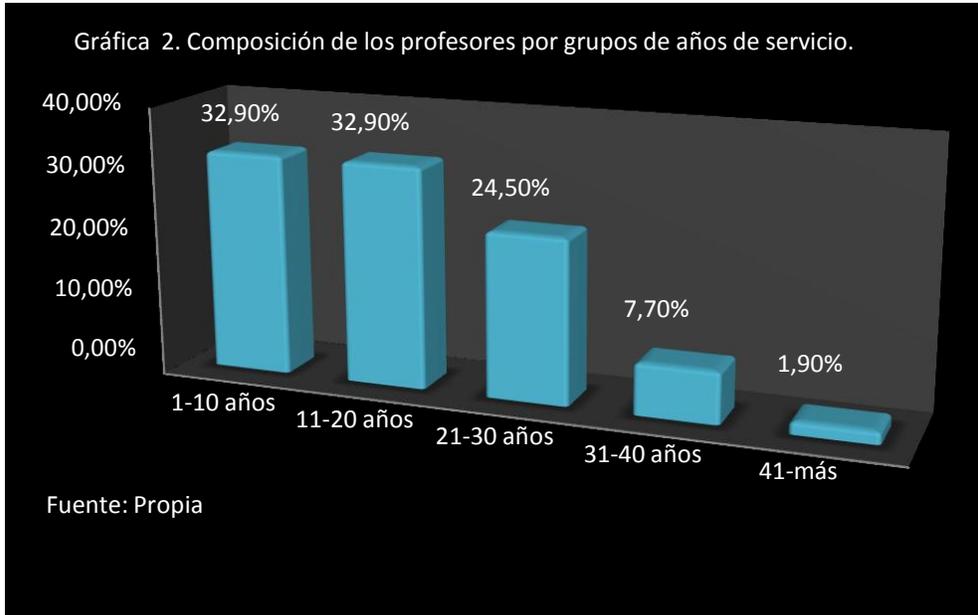
La gráfica muestra datos de la composición de los participantes por grupo de edades, ( Ver gráfica 1).



La gráfica muestra que más del 40% de los profesores están en el rango de entre 41 y 50 años de edad, por su parte los profesores de 31 a 40 años, representan el 31%, mientras que el 16% están en el rango de 21 a 30 años; como puede notarse la población de 51 años es minoritaria, con sólo el 11.60%.

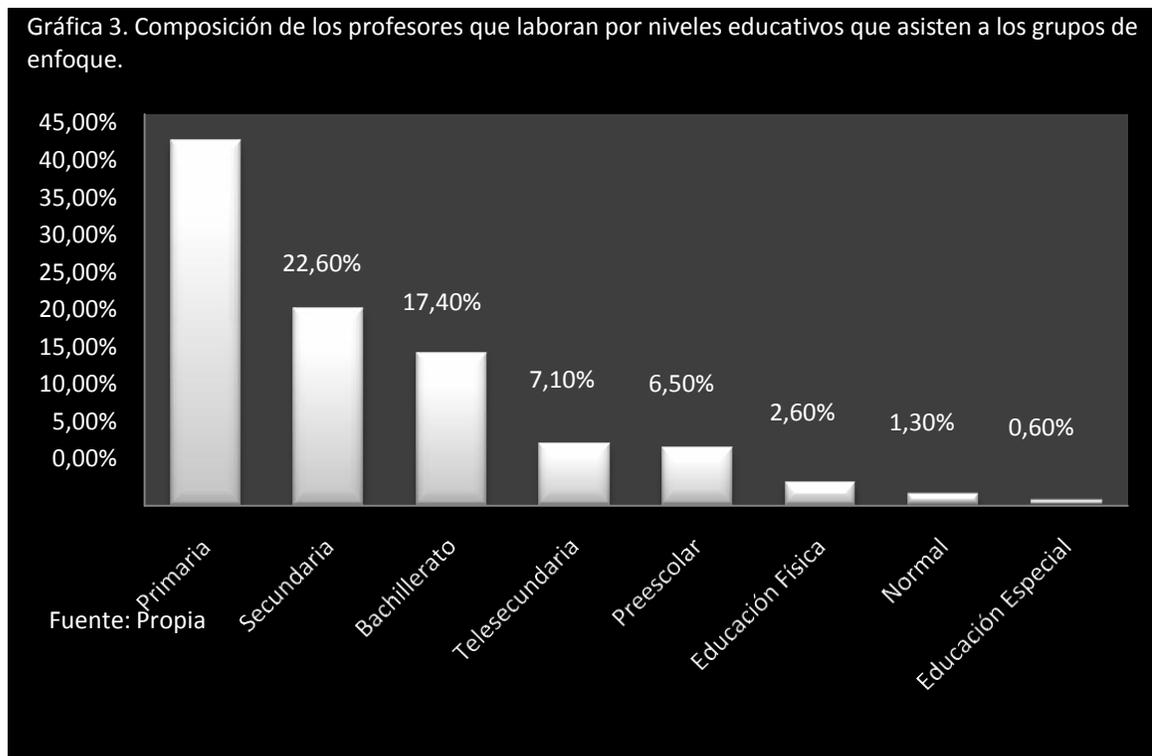
<sup>30</sup> Historia de la Sección 51 del SNTE en el Estado de Puebla. Puebla, México 2008, resumen.

En seguida se muestra la gráfica que contiene información relativa a la composición de los profesores agrupados por años de servicio. (Ver gráfica 2)



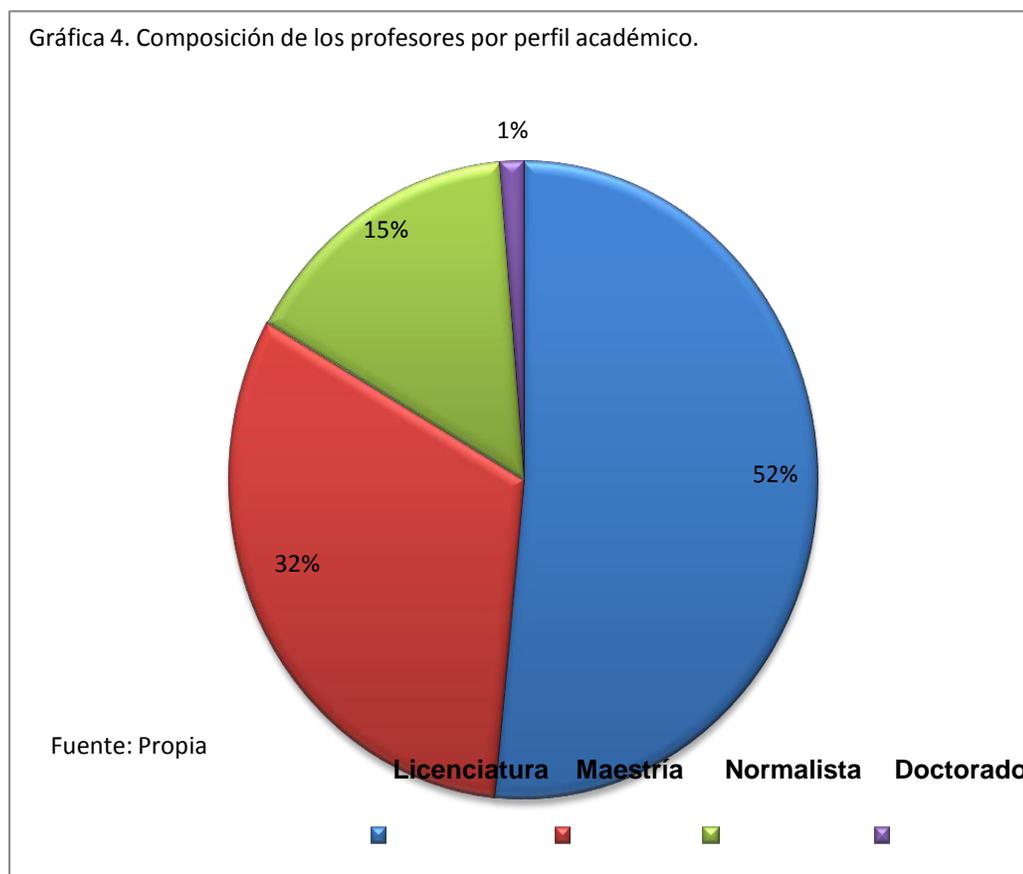
La gráfica muestra que el 32.9% de los profesores se ubican en el rango de 1 a 10 años y también el rango de 11 a 20 años, por su parte el 24.5% de los profesores representa el rango de 21 a 30 años, cómo se puede observar el 7.7% representa el rango de 31 a 40 años y el rango de 41 años y más, finalmente equivale al 1.9%.

La gráfica 3, muestra la composición de profesores que laboran en el Estado de Puebla por nivel educativo y que asisten a los grupos de enfoque.



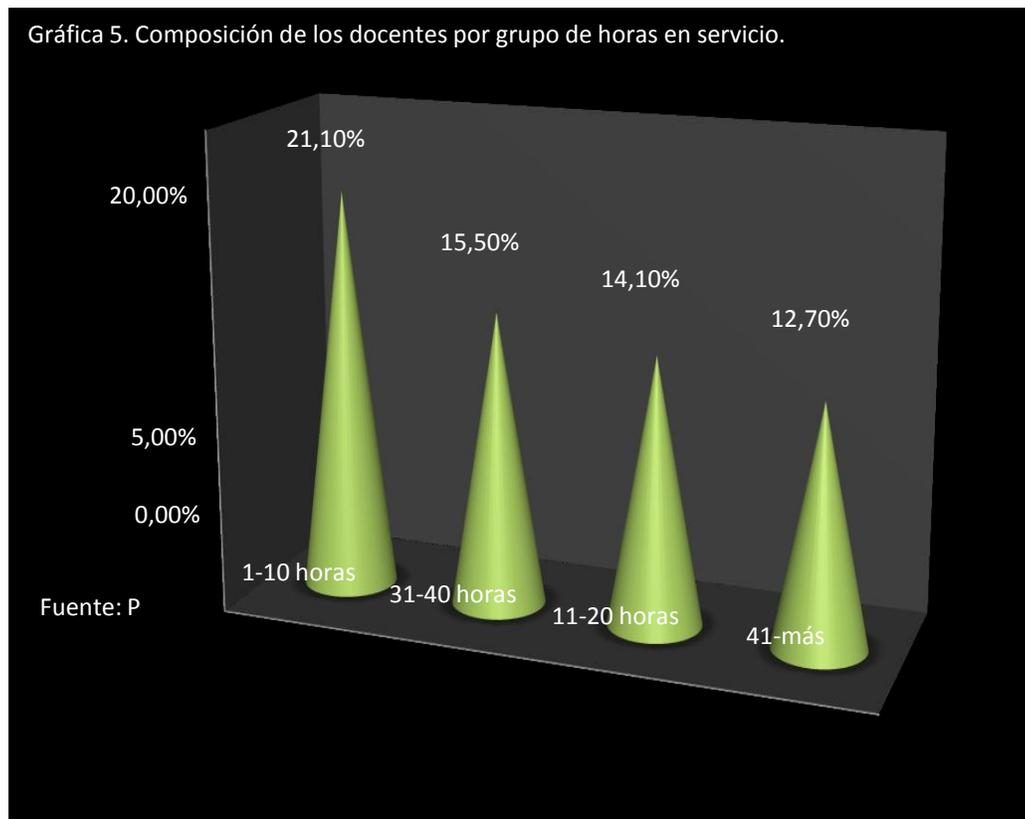
De primaria es el porcentaje de profesores que mayor asistencia tiene a los grupos de enfoque con el 41.9%, mientras que en secundaria se observa que el porcentaje de mentores es menor, representando sólo el 22.6%; por su parte los profesores de bachillerato fueron e 17.4%. Como puede notarse, el 7.1% fue para docentes de telesecundaria y para preescolar fue de 6.5%; los porcentajes menores fueron para educación física, normal y educación especial, con 2.6%, 1.3% y 0.6% respectivamente.

La gráfica siguiente aporta cifras de la composición de los profesores por perfiles Académicos, gráfica 4.



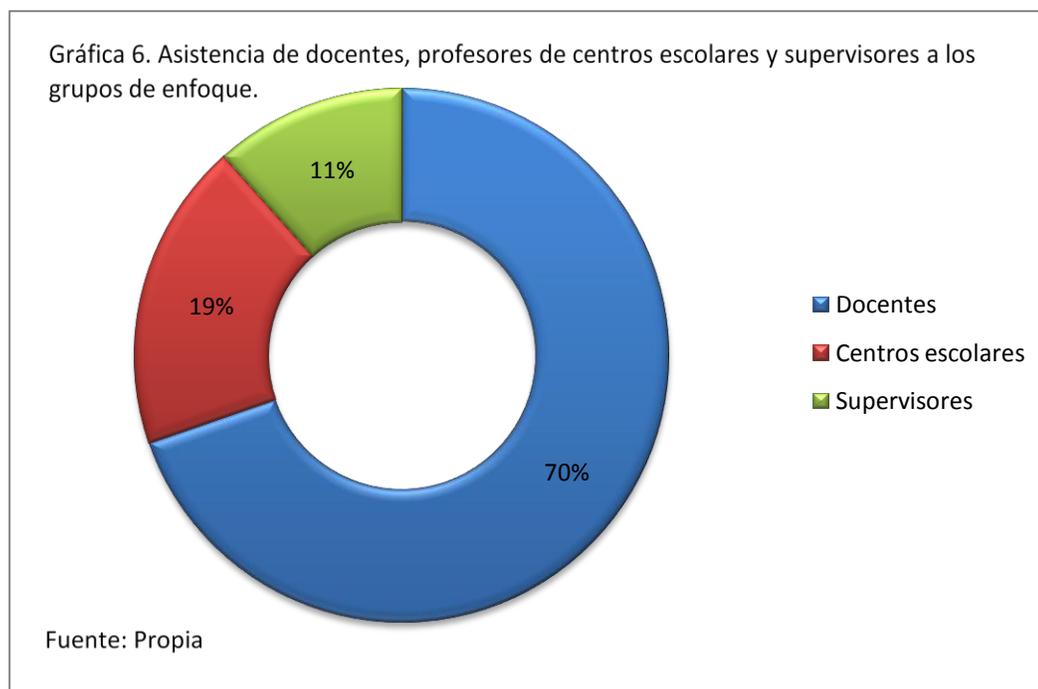
Como puede advertirse en la gráfica es mayoritario el número de profesores con licenciatura, quienes representan el 52%, mientras que el 32% de los docentes cuentan con un posgrado del nivel de maestría; en cambio, entre la población minoritaria aparecen los egresados normalistas con un 15%, por último sólo el 1% cuenta con doctorado.

En la siguiente gráfica podrá advertirse datos acerca de los docentes y sus horas de servicio, gráfica 5.



Es minoritaria la población que tiene 41 horas o más de servicio, esto equivale al 12.7%, de los profesores que tienen entre 11 y 20 horas representan el 14.1%; por otra parte los docentes que se encuentran en el rango de 31 a 40 horas son el 15.5% del total; como puede advertirse es un sector mayoritario el que tiene entre 10 y menos horas frente a grupo, maestros que representan el 21.1% de la población docente.

A continuación puede notarse en la siguiente grafica, las cifras que muestran la asistencia de docentes, profesores de centros escolares y supervisores (ver grafica 6).



Fue mayoritaria la población de docentes con un 70%, de los centros escolares asistió un porcentaje de 19% y solo asistió el 11% de supervisores.

## 2.3 CONTEXTO DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN.

### 2.3.1 ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, (ACE).

Al efectuar los grupos de enfoque en las cuatro zonas del Estado de Puebla – zona centro capital, sierra negra, sierra norte y mixteca-, pudo constatar que con

relación al inciso número uno, *infraestructura y equipamiento*; el grueso de los participantes de los grupos (más del 93.6%) coincidió en que los avances son nulos, y que los existentes son insuficientes y de mala calidad, particularmente en la zona Mixteca, en la Sierra Norte y en la Sierra Negra. Donde los planteles escolares muestran carencias en los servicios básicos, como agua potable, drenaje, luz eléctrica, sanitarios y áreas de recreación. En cuanto a los materiales y equipos, en las aulas se carece de pupitres, pizarrones, libros de texto y en general en material didáctico. En cambio en la zona centro de Puebla existen mejores condiciones en infraestructura y equipamiento, pero a raíz de la puesta en marcha de la ACE no han sido evidentes más avances, que los hasta antes existentes.

En cuanto al inciso número dos, *tecnologías de la información y comunicación*; puede concluirse que los resultados de los grupos de enfoque son muy similares a los que se manifestaron en el inciso 1, ya que más del 89.2% de los participantes manifestó que los planteles de las tres zonas señaladas -Mixteca, Sierra Norte y Sierra Negra- no contaban con tecnologías de la información y comunicación, tales como computadoras, señal de internet, software, pizarrón digital y ENCICLOMEDIA. Así como ausencia absoluta de actualización de los equipos y mantenimiento. La situación es diametralmente opuesta en la zona centro del estado de Puebla, ya que los participantes aseguraron que los planteles educativos generalmente contaban con avances tecnológicos, aunque advirtieron la falta de recursos económicos para su mantenimiento, en cuyo caso, aseguraron, son las aportaciones de los padres de familia las que contribuyen a sufragar dichas carencias.

Para el caso del inciso número tres, *gestión y participación social*, -pudo advertirse después de la aplicación de los grupos de enfoque-, que no hay un adecuado mejoramiento de la gestión de los planteles educativos, ya que existen situaciones de insuficiencia de información de la plantilla docente y administrativa, del estado de las instalaciones, de su mobiliario y equipo, así como de los materiales educativos, acervos bibliográficos y del resultados de los logros académicos.

En cuanto al fomento de los mecanismos de participación social, quedó claro que no ha sido suficientemente involucrada la comunidad en los procesos de acompañamiento de las actividades escolares, en la realización de las tareas, lo que propicia una sobrecarga de los trabajos docentes, no sólo con responsabilidades educativas propiamente dichas; sino también, con aspectos relativos a la desintegración familiar. Asuntos que impiden mejorar el desempeño del profesor, ya que la descomposición de las familias impacta negativamente la posibilidad de aprendizajes del educando; y desvincula a los niños y sus padres del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Respecto al inciso cuatro, *ingreso y promoción*; después de la realización de los grupos de enfoque, pudo observarse que en las zonas de alta disidencia como Ciudad Serdán, Teziutlán e Izúcar de Matamoros existe una gran inconformidad, porque el ingreso a nuevas plazas en el magisterio, está limitado a un concurso de oposición, lo que provoca malestar e inconformidad en el profesorado de base, ya que así, ellos no podrán heredar su plaza a familiares y por lo tanto, ven vulnerable su estancia en su puesto de trabajo. Cabe mencionar que ésta modalidad de ingreso fue una de las causas de la reciente disidencia en el magisterio.

En el inciso número cinco, *profesionalización de los maestros y autoridades educativas*; fue un tema ausente en los grupos de enfoque.

Por lo que respecta al Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional, todavía no es una realidad en el estado de Puebla.

El desconocimiento del tema de ingreso y promoción por parte de los maestros, propició la ausencia de debate acerca de este punto.

En cuanto al inciso número seis, *incentivos y estímulos*; fue clara la inexistencia de conocimientos sobre el tema.

Por su parte, del inciso número siete, *salud, alimentación y nutrición*; puede inferirse que por los niveles de marginalidad social de las zonas (Mixteca, Sierra Norte y Sierra Negra) los asuntos sobre bienestar y desarrollo integral de los

alumnos, están lejos de alcanzarse. Por el contexto de marginalidad de estas zonas, pudo advertirse que no existe una cultura de la salud, además que es insuficiente el programa de desayunos escolares, como también lo es el impulso de menús equilibrados que influyan en la formación de hábitos alimentarios adecuados, que contribuyan a la prevención del sobrepeso y la obesidad en los educandos.

En el inciso número ocho, *condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno*, pudo advertirse, por lo dicho por los docentes que el componente de becas del programa OPORTUNIDADES, está aplicado de manera que las necesidades familiares impiden que el monto total de la beca se aplique en la mejora del desempeño académico del beneficiario; ya que generalmente, el padre de familia al recibir el recurso lo distrae para otros fines, no siempre los mejores para el educando, lo cual no permite el alcance de las metas del programa ni la apertura de oportunidades para la educación y el desarrollo de miles de niños en condiciones de pobreza extrema.

En las zonas de Zacatlán y Ciudad Serdán, el programa de atención a los niños en situación de pobreza alimentaria, todavía es inexistente, de la misma manera la atención a los niños en condiciones vulnerables; y en cuanto a las posibilidades de acceso al desarrollo social. A diferencia de la zona centro del estado de Puebla, donde no hubo reclamos acerca del tema y además, si existen escuelas de educación especial.

Respecto al inciso nueve, *reforma curricular*, el asunto es relativo ya que acerca del impulso de la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica, existen contradicciones en la estrategia, al poner en marcha la planeación por competencias, en sustitución de la planeación por objetivos, el programa fue calificado por la mayoría de los participantes ya capacitados, como un asunto satisfactorio que permite rescatar los saberes de los educandos y facilita el manejo de la asignatura en el aula.

En cambio, los maestros que desconocen la planeación por competencias argumentaron que es insuficiente la capacitación acerca del tema y que impide la aplicación de la transversalidad de la currícula educativa. Por otra parte, existen contradicciones al aplicar la prueba ENLACE ya que en ella se sigue evaluando saberes y conocimientos conductistas, lo que propicia el choque entre la planeación por competencias y el examen ENLACE, asunto que también se traslada a la formación de los maestros normalistas, puesto que los egresados de la Normal carecen de una formación orientada a la planeación por competencias.

El inciso número diez, *evaluación*; quedó fuera de la temática analizada en los grupos de enfoque, ya que en el estado de Puebla es inexistente la discusión de la temática.

Sin embargo, debe señalarse que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ya adelantó algunas recomendaciones previamente formuladas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (OCDE), acerca de las medidas que México debe adoptar para mejorar el sistema educativo.

### **2.3.2 REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA, (RIEB).**

A partir de las opiniones de los participantes en los grupos de enfoque, pudo constatarse que falta mucho por hacer con respecto a la articulación de los niveles que conforman la educación básica, y que el objetivo de otorgarles continuidad dista mucho de ser una realidad.

Ello, debido a que el docente normalista de nuevo ingreso desconoce la planeación por competencias; incluso, la mayoría de los profesores reconoció que la RIEB es bondadosa y funcional, pero que falta difusión, información y capacitación para conocer y aplicar sus bondades.

De lo anterior, regularmente los docentes desprendieron el tema de la planeación por competencias, del cual, el 38.2% de los participantes afirmaron desconocer los aspectos de dicha planeación; por otra parte, el 71.0% de los

concurrentes señalaron que la modalidad de aplicación no es congruente, ya que sólo han sido tomados en cuenta el 1º, 2º, 5º y 6º de educación primaria. De tal manera, que al momento de la aplicación de la transversalidad existe un choque entre los saberes de los maestros de los niveles del 3º y 4º, con los anteriormente citados.

El 68.6% de los integrantes a los grupos de enfoque, advirtieron la existencia de un desfase entre la RIEB y la prueba ENLACE, porque el alumno no capta los reactivos del examen diseñados a partir de la educación tradicional, que omite el desarrollo de sus habilidades, destrezas y competencias incluidas, en el sistema de planeación reciente.

Para el 97% de los docentes que asistieron a los grupos de enfoque, es insuficiente la capacitación de los maestros en la planeación por competencias, y reconocen que existe una similitud con el plan de 1993 ya que en ambos son desarrolladas las habilidades de los alumnos, por lo que las modificaciones en los planes de enseñanza lejos de mejorar la calidad de la educación, distrae el cumplimiento de los objetivos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.3.3 CAPACITACIÓN.**

Para el 93.6% de los profesores que participaron en los grupos de enfoque, existen planes y programas de capacitación que no responden a las necesidades docentes.

Para los supervisores (98.1% de los participantes), son pocos los profesores que están profesionalmente capacitados para impartir las tareas docentes.

Para el 100% de los participantes la capacitación es heterogénea y manifestaron que se requiere de cursos especializados y específicos por niveles y asignaturas.

El 91.2% señaló que prefieren atender sus actividades laborales, en lugar de dedicar tiempo a la capacitación, ya que no cuentan con los incentivos necesarios y los apoyos suficientes para su profesionalización.

El 86.0% de los participantes, no existe la capacitación en los centros de trabajo, lo que repercute en la falta de interés y en la marcada inasistencia; además, de que no existen recursos económicos para el traslado de los profesores a los lugares en donde se imparte la capacitación.

El 79.7% comentó que, los capacitadores no cuentan con el perfil, ni el nivel de especialización, lo que repercute en confusiones y desaliento entre los docentes.

#### **2.3.4 CARRERA MAGISTERIAL.**

Un 40.7% de asistentes comentaron que el programa tiene todas las bondades para que el docente se beneficie tanto económica como intelectualmente. Sin embargo, la preparación académica que reciben los maestros en los cursos y los conocimientos que adquiere no alcanza a impactar dentro del aula, y perciben que el diseño de los cursos sólo favorece la superación personal, descuidando la vinculación con las asignaturas.

Un 97% de los participantes en los grupos de enfoque, manifestó una opinión desfavorable acerca de carrera magisterial; pero que en su desarrollo, ha tomado un rumbo que lo aleja de sus objetivos originales; también señalaron, que se trata de una estrategia inequitativa, injusta, y mal planeada, ya que no reconoce las capacidades y el esfuerzo de los docentes frente al aula.

El 89.5% de los asistentes reconoció que carrera magisterial es una acción fraudulenta, porque sus mecanismos de ingreso resultan poco claros y transparentes, además existen acusaciones específicas de un 89.5% de los

asistentes, acerca de que el programa es asociado con prácticas clientelares, de amiguismo y corrupción.

De los docentes que expusieron sus experiencias personales en carrera magisterial, la totalidad de ellos, señaló que el programa contaba con una alta dosis de burocratismo, simulación y discrecionalidad, porque al compararse con otros profesores inscritos en el programa que no contaban con todos los requisitos, estos, habían logrado su ingreso al programa sin contratiempos significativos.

El 98.3% de los participantes señaló que el programa tiene fallas administrativas, porque el profesor cuenta de antemano con un registro que lo avala la base de datos de la SEP, como empleado de la institución; sin embargo, al registrarse en carrera magisterial, tiene que volver a presentar la documentación personal, académica y normativa para quedar formalmente inscrito. Y así, sucesivamente en cada avance de nivel, vuelve a reinscribirse y a presentar nuevamente la documentación para su promoción.

Es decir, en su totalidad los profesores afirmaron que existe un papeleo excesivo, innecesario y engorroso que bien podría ser sustituido desde el inicio, ya que se cuenta con una base de datos en la que son considerados tanto el perfil, como las condiciones de profesionalización de los interesados.

El mismo 98.3% coincidió en señalar que carrera magisterial tiene muchas exigencias, como atender los cursos nacionales, los programa de capacitación en general y en el aula; sin embargo, el maestro cuenta con muy pocos estímulos no sólo económicos, sino también de materiales de trabajo, de transportación, textos y en general material didáctico.

Por otra parte, señalaron que existen deficiencias en el proceso de programación, porque sólo hay cursos en el turno vespertino, lo que le resta posibilidad de asistencia a quienes laboran en horario vespertino.

El 96.9% de los asistentes coincidió en que carrera magisterial no cuenta con los mecanismos para la revisión de los resultados de los exámenes y tampoco con el personal suficiente, ni con la normatividad operativa para responder a las inconformidades acerca de la evaluación.

### **2.3.5 SINDICALISMO.**

De la composición de los participantes en los grupos de enfoque, pudo observarse que el 29.8 % fueron simpatizantes de la sección sindical 51, mientras el otro 69.2% correspondió a maestros, que aún cuando pagan sus cuotas sindicales, no participan activamente en la vida sindical. Del 70.0%, citado, pudo obtenerse un balance global que califica la sección sindical como un Comité que no tiene la capacidad de atender a las bases, y que no atiende todas sus demandas.

Los participantes manifestaron, que al acudir a realizar trámites de gestión no siempre encuentran solución a sus problemas; señalaron también, que los líderes sindicales regularmente están ausentes de sus áreas de adscripción; los profesores “quejosos” comentaron que la cartera del Comité Seccional los visita generalmente en procesos de elección interna, que no se sienten representados, y que únicamente defienden a los profesores faltistas, a los violadores, machistas y agresivos.

Los asistentes a los grupos de enfoque en su mayoría también señalaron que los cuadros oficiales abusan del poder; además señalaron, que en la sección existe una ausencia de transparencia en lo que respecta a la rendición de cuentas. Finalmente, según lo expuesto por los profesores, no existe capacidad de gestión en la sección.

## **2.4 ANÁLISIS CUALITATIVO.**

### **2.4. 1. EL DISCURSO DEL DOCENTE POBLANO SOBRE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO.**

La percepción que el docente poblano tiene de la Secretaría de Educación Pública en el Estado de Puebla a partir de 2007, puede expresarse en cinco ejes básicos:

- ✓ No toma en cuenta al docente poblano para el desarrollo de la Política Educativa en el Estado.
- ✓ No se responsabiliza para que los proyectos se aterricen con pertinencia, suficiencia y calidad.
- ✓ Subsiste la improvisación en la Capacitación a través de personal limitado en su formación y preparación profesional.
- ✓ No garantiza la suficiencia de materiales educativos para el alumno y el docente frente a grupo.
- ✓ Ha promovido y apoyado la formación de agrupaciones sindicales alternas con la intención de debilitar a la Sección Sindical 51 del SNTE.

Es así, que el grado de confianza del magisterio poblano con la representación de la SEP en el Estado, se encuentra seriamente deteriorada y sería pertinente, en términos de la relación laboral, tratar de mediar tal condición, quizá a través de acciones profundas, vía acuerdos sindicales, de atención a la distribución de materiales y equipamiento a las escuelas; así como mejorar los tratos a los maestros frente a grupo.

#### **2.4.2 LAS IDEAS RECURRENTE EN EL DISCURSO DEL DOCENTE POBLANO.**

Primeramente se puede mencionar la recurrencia de la idea acerca del no ser tomados en cuenta por el sistema; no se les comunican las cosas en tiempo y forma; no se les hacen llegar los materiales; no se les brindan los recursos necesarios; no se les apoya, no se les facilitan las cosas; no se les paga lo justo; no se les estimula convenientemente; no se les trata bien; no se les trata justamente. Por lo tanto el docente poblano se ve obligado a conjurar permanentemente los peligros y las amenazas de los otros, los que detentan el poder y tienen los recursos a través de la “crítica” y la “deslegitimación o invalidación” de cualquier cosa que venga de la autoridad. y en algunos casos, del sindicato.

Para la mayoría de los participantes en los grupos de enfoque, ninguno de los que detentan el poder de manera legítima o no, es digno de confianza, porque todo es cuestionable y nada puede ser visto como oportunidad. Quienes tratan de negociar una posición menos radical reconocen la necesidad de avanzar y cambiar, dispuestos a la construcción de acuerdos claros de colaboración, actualización y apoyo; generalmente los de las generaciones intermedias entre los 35 y 50 años de edad con el rango de 11 a 20 años de servicio. Los menores de 30, entre los 3 y 6 años de servicio aducen desconocimiento de todo y poco interés por lo que sucede.

El segundo elemento recurrente en las conversaciones de los GE, es la necesidad de controlar la realidad desde las tareas que les son asignadas y que generan sobrecarga y desgaste adicional, dado que a la carga educativa en el aula hay que sumar la administrativa y la extracurricular que deviene en altos niveles de desgaste y esfuerzo adicional.

Sin embargo la lucha por controlar a cada instante las cuotas del poder personal por mínimas que sean, se expresa en la eterna lucha por ser visto y valorado, buscando la mejora salarial o de puesto. Condición que desanima el

esfuerzo, cuando elementos con menor preparación, trabajo y compromiso de “alguna manera” obtienen las mejores oportunidades. Entonces el docente se da por vencido, suelta los brazos y aprende a nadar de “muertito”, guardando todo el resentimiento posible, hasta que tiene una oportunidad para manifestarlo y hacerlo saber.

Quizá por ello la envidia se expresa cuando habla acerca de quienes han obtenido algo siempre cuestionable, siempre ilegítimo. La desconfianza se vuelca en una constante en sus palabras y toma el lugar dominante en su discurso.

El otro elemento recurrente lo constituye el evitar algo: la presión, la sobre exigencia, el compromiso, las responsabilidades, la acción. En donde se expresa la proporción, en términos de los profesores por vocación y los “profesionistas que no les quedo otra” y que están frente a grupo por asignación más que por vocación. En éste sentido, en general los maestros dejan entrever su condición humana de evitar ser vistos, evaluados, calificados, certificados o juzgados por sus resultados frente a grupo, en donde se le responsabiliza de manera directa por el impacto en los resultados educativos del país.

Para ellos, el maestro por asignación es el que peor trabaja, el que menos se prepara, el que menos se compromete, el que menos se responsabiliza del quehacer en el aula y en general el que peores resultados obtiene a la hora de ser evaluado. Pero la evaluación es para todos.

Para el maestro por vocación este es uno de los factores que influyen en la deslegitimación y devaluación de la figura del maestro a nivel social. El otro lo constituye la acción “injerencista” de los resultados de las pruebas ENLACE y PISA, al hacer responsable al maestro por sus bajos resultados educativos. Para algunos, esto se está manejando como una estrategia de control y dominación sobre algunas escuelas y maestros. Como una estrategia de terror para imponer o mediatizar decisiones.

Por lo tanto, el siguiente factor recurrente en el discurso del docente poblano, es defender sus puntos de vista, sus juicios y sus opiniones, haciendo de la crítica el instrumento que demuestre que tiene la razón, en función de la convalidación de las maneras de ser y de pensar que sostienen los acuerdos compartidos con sus afines.

En términos generales los acuerdos de los docentes estarían dados en cuatro ejes: nada de lo que viene de SEP sobrevive el tiempo suficiente para su comprensión, su aplicación y evaluación. De tal manera que “para que aplicarse en ello si mañana ya estarán en otra cosa” lo cual va limitando la participación y el compromiso del docente a largo plazo.

El siguiente está relacionado con “nunca hay información suficiente, materiales suficientes ni orientación suficiente”; por lo tanto los resultados de los proyectos institucionales no son responsabilidad mía.

Un tercero está relacionado con el salario y la calidad de vida del docente, en donde el “dinero” es la conversación. Todo está cruzado y determinado por la posibilidad de dinero extra o no. Es decir, el dinero no es suficiente, equitativo ni justo. Lo cual redundando en una visión del “docente jodido”; es decir el maestro se ve a sí mismo como “pobre”.

El cuarto acuerdo está relacionado con el, “yo no soy responsable” “son los otros” (SEP, gobierno, sindicato) de la calidad educativa a partir de una serie de chantajes asociados con su visión de un país “jodido y pobre”. Éstos son los cuatro acuerdos que el docente poblano parece defender a lo largo de su discurso acerca de él y la educación.

Para el docente poblano de lo que se trata es de forzar las cosas: los resultados, los compromisos, la vocación; el trabajo solo para mantener las causas de lo que dicen denostar o querer solucionar; en donde el resultado es más de lo mismo; carencia, desigualdad, inequidad, incongruencia.

En el trasfondo se ve el miedo al compromiso, a la responsabilidad, al reto de tomar acción en otro sentido hacia tomar las oportunidades y hacer la diferencia.

En términos generales el docente se siente culpabilizado en exceso, como si él fuera el único responsable de los problemas de la educación en México. De ahí alimenta y justifica su chantaje histórico acerca de que “nadie le apoya”, “está solo” y “todo el mundo lo acusa.”

En un sentido el docente poblano busca manipular su condición en términos de manifestarse como acosado, acorralado, juzgado y criticado. El punto no es el recuperar la revaloración social de su papel tanto como huirle a lo que le toca hacer, para revertir las amenazas del virtual “fracaso educativo” y de desgarramiento del tejido social en México. El punto es seguirse mirando como separado de todo, para no asumirse como un actor fundamental; es decir el primero que renuncia a darse un papel relevante en la educación es el docente, como si la devaluación de su papel viniera de él mismo y no de la sociedad.

A partir de manipular, el maestro resiste el peso y la trascendencia de su papel en la cuestión educativa a partir de tener colapsado el pasado con el futuro. Es decir, desde el pasado, el maestro ve su función como una posibilidad de trascendencia y hacia el futuro no le ve salida al sentirse vigilado o cuestionado, por el temor que guarda ante sus propios mitos transformados en miedos: la evaluación y la pérdida de la autonomía en el aula. Lo cual da cuenta de la dificultad del docente para pararse en la realidad que le está mostrado todas las evidencias por las cuáles debe ser evaluado y debe rendir cuentas ante la sociedad que le confía a las nuevas generaciones, condición que él interpreta como persecutorias o negativas.

De tal manera que el docente poblano está buscando las formas, las palabras, las estrategias para convencerse a sí mismo y a la sociedad de que él no obtiene los resultados exitosos en las evaluaciones, porque no cuenta con las condiciones ideales para ello; de donde el “sospecha todo el tiempo” que debe haber algo

turbio o perverso en los resultados. Para el maestro solo hay carencias, de alguna forma parece no percibir o estar dispuesto a mirar las carencias como oportunidades. Y como, sistemáticamente, no recibe lo que necesita, luego entonces “confirma con las evidencias de la realidad” que no puede ser responsable de los resultados de ninguna manera.

De tal manera que el docente poblano, está buscando la manera de “hacerla” por encima de lo que la SEP diga, la sociedad diga o el mismo diga. En donde “hacerla” está dado por permanecer oculto, que los demás no se percaten de sus deficiencias, de sus carencias o de sus necesidades. En un sentido, hay mucho de arrogancia en su visión de lo que ser maestro es, encierra o significa. Hay mucho de “quedar bien o no quedar mal”, en donde su gran recurso es el manejo del discurso como estrategia para “vencer”, al menos en términos argumentativos, a quienes considera sus enemigos.

Dado que, de lo que se trata es de prevalecer desde sus razones, por encima de los juicios de los demás, más allá de sus propias carencias. El docente tiende a justificar sus acciones, reacciones, críticas e inconformidades porque se siente despojado de sus “derechos” y de sus beneficios. No capta los beneficios que tiene como trabajador de la educación en términos salariales, laborales, de horario, vacaciones o prestaciones.

De alguna manera el busca solidarizarse con su comunidad subsumiéndose en sus deficiencias y carencias, en la falta de recursos para no darse la oportunidad de ser mediador de la transformación de la educación. De alguna manera está atrapado en la idea de buscar resultados diferentes haciendo siempre lo mismo. Por lo tanto presenta un alto nivel de estrés y de inconformidad consigo mismo.

El maestro poblano quiere tener certeza de que lo que dice es verdad y obtiene las evidencias en la realidad que lo rodea porque no hay una visión de oportunidad.

El docente se ha vencido a sí mismo, desde la insuficiencia de su hacer en el aula, porque no sabe qué hacer frente a la realidad, frente a su materia de trabajo, frente a sus alumnos, frente a su organización sindical, frente a su autoridad, frente a sí mismo y la necesidad de ser diferente y hacer una diferencia como educador.

En términos generales, el docente poblano tiene miedo de ahondar en la reflexión de sí mismo y de su hacer para crear algo distinto porque no se siente capaz de lograrlo. En el trasfondo, el docente poblano no quiere asumir la responsabilidad de hacer las cosas de manera distinta, porque tiene miedo de descubrir que a lo mejor no puede o no sabe; y eso pondría de manifiesto, el pobre concepto que tiene de sí mismo.

Por lo tanto su discurso, siempre viene de la idea de que “algo está mal” con él, con la educación, con el país, con el alumno, con el padre de familia, con su materia de trabajo, con la autoridad, con el medio, con lo que gana, etc. Y el docente habla de que “algo está mal” porque no confía en lo que piensa, en lo que ve, en lo que escucha, en lo que hace, en lo que dice, en lo que concibe como su verdad. Lo cual es un indicativo de que el maestro no está seguro de lo que está haciendo en el aula, porque no está seguro de su saber, con respecto a lo que hace y con respecto a los resultados de las evaluaciones que le son aplicadas.

La sobre exigencia y la sobrecarga, es otra conversación recurrente en el discurso del docente, en donde sobresale la resistencia a la planeación por competencias o al trabajo por proyectos en el aula: si “quieren más que paguen más” bajo la hipotética premisa de que a mayor dinero mayor compromiso como educador. En la generalidad, cualquier esfuerzo debe traducirse en dinero como factor motivacional, antes de cualquier resultado específico y medible.

De ahí, su resistencia a ser evaluado, previendo cualquier exigencia que lo mueva de su nicho de comodidad, del cual hablaremos con detenimiento más adelante.

El argumento que mata toda posibilidad de logro o alcance, está dado por las ideas de que no hay recursos, la información nunca llega; y si llega es insuficiente o de mala calidad dado que “todas las acciones” de socialización de los proyectos o reformas, se hacen a través de los maestros poblanos peor preparados, sin currículo, improvisados o con palancas.

Desde su percepción, todas las iniciativas institucionales o sindicales se “cocinan” sin “tomar en cuenta” a los maestros, por lo tanto ellos no pueden comprometerse con ellas. De tal manera que el docente vive en la cultura del paliativo, en donde las instituciones hacen como que hacen y el maestro hace como que entiende y aplica, cuando en realidad ni uno ni a otro le importa el resultado.

Todo esto hace de la simulación la práctica recurrente en la mayoría de sus acciones a nivel personal, profesional y gremial. En el trasfondo está la necesidad de sobresalir frente a los demás, en tanto no lo consigue, todo es criticable y cuando lo consigue nunca es suficiente porque no recompensa en “lo que vale” sus “esfuerzos”

Hasta aquí, vale la pena hacer un alto, para establecer alguna precisiones que resultan estratégicas, como diría Buñuel, el poder y el privilegio son ese oscuro objeto del deseo de quienes no lo disfrutan ni lo ostentan por la posición que ocupan en la estructura educativa, en éste caso. Luego entonces, para el docente poblano todo lo que subyace por fuera del objeto del deseo, no debiera ser. Porque necesariamente lo devuelve a su pobreza de concepto sobre sí mismo y a su magra práctica educativa. Por alguna razón, el maestro no gusta de estar mucho tiempo frente al grupo, si el tiempo pasa y no es promovido, lo vive como un fracaso personal y como una traición gremial.

De alguna manera persiste en el inconsciente magisterial la visión doctrinaria del maestro rural bajo los principios de la educación socialista del Gobierno de Lázaro Cárdenas.

En el inconsciente colectivo docente no se asume que México ha cambiado y las necesidades y retos de la educación también; el docente poblano se resiste a verlo, anclándose a un pasado de “discurso- transformador” posrevolucionario desde donde no es posible darle oportunidad al presente, porque potencialmente todos guardan malas intenciones en contra suya y de su tarea, por lo tanto no es posible confiar.

El docente no se asume como posibilidad de transformación de su comunidad a partir de su trabajo como educador, al menos no necesariamente. Siempre está buscando lo que está mal y obtener con ello los argumentos para desgastarse en el combate frontal como si fueran molinos de viento, mientras abandona lo que sabe hacer: educar.

Y, quizá no está mal en una comunidad en donde lo que priva puede ser la carencia o la falta real de recursos; solo que el docente no asume la tarea de desarrollar la capacidad autogestiva de la gente para mejorar su situación o su condición, cosa que traería oportunidad de erradicar el paternalismo, que corrompe y denigra a las personas, al hacerlas nulas y codependientes; dado que en principio, siempre busca liderarlos. Y justo ahí se da el quiebre, porque deja de hacer y comprometerse con lo que eso implica; su responsabilidad educativa, para liderar comunidades, desde lo que supone que es también su papel.

Su visión corta de liderazgo, es otro de los grandes paradigmas que ha de trascender en el sentido de dejar ir la idea del insurgente eterno, para convertirse en agente de cambio desde un liderazgo que sea capaz de crear decenas, cientos, miles, millones de líderes mexicanos capaces de liderar y dar sentido a sus propias vidas, lejos de las palabras que achican y debilitan la visión de alumnos y padres de familia.

Todo esto deja entrever una crisis de identidad docente en donde las dimensiones de la educación como quehacer o trabajo permanecen entrecruzadas por una serie de mitos e historias acerca de lo que ser maestro es. De alguna manera el arquetipo del maestro rural, a la manera de Jung que *hace referencia*

*en realidad a una tendencia humana a formar representaciones sobre un modelo básico que puede variar constantemente, pero, que el caso del docente poblano se mantiene en esencia desde finales de la revolución mexicana y sigue permeando la acción de muchos maestros, particularmente en lo relativo al abanderamiento de causas sociales pero anclada en un discurso apegado al pasado en términos de confrontación y lucha; más que mirar las áreas de oportunidad desde la posibilidad de proveer lo que hace falta, más que solo vivir en el espacio de queja y resentimiento que finalmente es lo que reproduce de manera inconsciente en el aula mientras se victimiza, enjuicia y condena todo lo que le rodea.*

De tal manera que un docente que se ve a sí mismo como fracasado solo puede crear en sus alumnos lo mismo: alumnos resentidos, victimizados, sin esperanza en el futuro, ni confianza en el presente.

Por lo tanto, siempre el responsable es otro, no yo; los resultados en educación no son míos son del gobierno, de los padres de familia, de la sociedad, del Banco Mundial, etc. El principio es que el docente poblano se ve como excluido por lo tanto los resultados no son suyos. En todo ello subsiste una visión maniquea de sí mismo, que esconde su gran temor a ser cuestionado, evaluado, “calificado” sobre los resultados específicos y medibles en relación a su quehacer educativo. Al docente poblano no le gusta ser visto por lo tanto todo sucede y debe seguir sucediendo allá afuera; pretendiendo quedarse anclado a su visión “transformadora-discursiva” como ente separado-líder de la sociedad más que educador o posibilidad real de desarrollo para sus alumnos y sus comunidades.

Y si, aunque hay una diferencia discursiva estratificada entre la ciudad y las zonas semi-rurales y rurales el arquetipo es el mismo: la arrogancia de sentirse y saberse diferente como un tuerto en tierra de ciegos. La oportunidad que él ha tenido no se compara con las pocas, escasas o nulas oportunidades de los demás. En un sentido, subyace una relación perversa entre su hacer y lo que crea; al resistir su entorno crea y recrea lo mismo porque el centro de todo es él y sus

causas; él y sus pugnas, él y sus luchas, él y sus confrontaciones. En el trasfondo se vive como una Juana de Arco, ardiendo eternamente en el fuego de su narcisismo, su nihilismo y su hedonismo.

### **2.4.3 EL DISCURSO DE LA SECCIÓN 51, SEGÚN EL DOCENTE POBLANO.**

Es así, que en el discurso del docente poblano, al respecto de la Sección 51, permanece ausente dado que no hay una presencia consistente y directa en los centros de trabajo. Por lo tanto, la percepción asocia ausencia con comunicación ausente o nula en algunos casos. Para un buen número de ellos, no hay un acercamiento claro y firme con la base, quizá apariciones esporádicas pero no una presencia sólida.

El acercamiento aparece como una intención, nunca como algo posible porque se tiene la idea en muchos de ellos que el contacto con la base no es lo importante. Lo cual se traduce en un “no importa si nunca voy, nadie lo va a notar” porque en realidad a la organización sindical no le importo.

Por otro lado persiste la imagen del dirigente que ve por sus intereses o aspiraciones personales; o de sus amigos o conocidos por encima del interés de los compañeros de base a quienes debiera representar. Se llega al punto de evidenciar situaciones específicas con respecto a algunas decisiones que afectan los intereses de personas específicas. Por ejemplo en la solicitud de alguna prerrogativa negada y después otorgado a otro que o bien no tenía el perfil, la experiencia o las condiciones para la plaza o puesto, pero era conocido o recomendado de alguien dentro de la estructura sindical u oficial.

Digamos que en muchos, el discurso de los docentes es de chantaje en relación a la organización sindical, asociada quizá a expectativas no cumplidas o aspiraciones no logradas. De tal manera que la queja permanente es una forma de “tirarse al piso para que la organización-dirigente los levante”. Por lo tanto, es de suponerse que nunca habrá acercamiento suficiente, atención suficiente,

compromiso suficiente, etc. Inclusive hablan de la necesidad de ser “apapachados” por la Sección Sindical como principio de ser tomados en cuenta.

Por lo tanto habría que cambiar el esquema de relación con los agremiados a partir del fortalecimiento de los cuadros dirigentes de base como Secretarios Generales Delegacionales y Representantes de Centros de Trabajo por ejemplo. Es decir de alguna forma dispersar la expectativa y la demanda hacia la figura del Secretario General.

Los propios docentes poblanos expresan cuales podrían ser las acciones inmediatas a tomar por la dirigencia de la Sección 51: capacitación a secretarios generales delegacionales y representantes de trabajo para que sepan tratar y comunicarse con los maestros de base; así como atender sus demandas y dar respuesta más allá de favoritismos o intereses personales.

Compromiso con el quehacer sindical y con las tareas de representación a partir de ser consecuentes con los compromisos manifiestos por el Secretario General; es decir que no vaya por un lado el compromiso de la dirigencia y por otro el trabajo de los dirigentes en la base.

Que se atienda la cuestión educativa desde el apoyo al docente para su actualización, profesionalización y estudios de posgrado, garantizando que la información llegue en tiempo y forma; así como el seguimiento adecuado hasta que se concrete la inscripción. Lejos de la cultura de las excepciones o los privilegios a algunos.

Se hace necesario el reconocimiento y el estímulo sindical hacia aquellos maestros que han aportado y aportan al trabajo educativo en el Estado y que han pasado desapercibidos, lo que se percibe como una condición de insensibilidad de parte de la organización sindical.

Se requiere de un liderazgo fuerte, de carácter, que se coloque al frente de las necesidades, demandas y aspiraciones de los trabajadores de base. Que

genere seguridad, confianza y empuje dinámico hacia la resolución de los problemas educativos y gremiales en el Estado de Puebla.

#### **2.4.4 EL PARADIGMA DISCURSIVO A ROMPER.**

A decir de Octavio Paz, “el mexicano se vive en una orfandad, en una obscura conciencia de que ha sido arrancado de Todo y una ardiente búsqueda: una fuga y un regreso, tentativa por restablecer los lazos que lo unían a la creación”<sup>31</sup>.

En el principio está el rumor, como el arte de crear fantasmas dirigidos, que destierren las verdades en un gremio desinformado, ignorante y volátil. En el segundo nivel de una realidad bizarra, aparece el chisme, medusa de mil cabezas que ni siquiera es considerada una forma de comunicación, pero que en su tránsito al interior de las organizaciones mina y corroe el entramado de toda estructura institucional..

En éste contexto, se rebela el nicho de comodidad docente, en donde la primera en aparecer es la victimización o el arte de hacer que los demás te carguen mientras tu descansas, para lo cual hay que quejarse convincentemente mientras la resignación aparece como medida precautoria por si los demás pretenden que tú hagas algún esfuerzo que te obligue a tomar acción sobre tu vida o tu trabajo. Con un toque ligero de cinismo, puedes justificar todas tus incompetencias y tus limitaciones para que nunca nadie se atreva a pedirte cuentas ni transparentar tus acciones. Si es necesario lo puedes matizar con un discurso de no poder frente a tantas presiones injustificadas con la dosis precisa de arrogancia y soberbia que no ponga en riesgo tu liderazgo y capacidad de manipulación.

Parte siempre de la idea que todos los que no son como tú ni comparten tus ideas son tus enemigos; esto le dará las rasgaduras necesarias a tu traje de héroe

---

<sup>31</sup> Paz, Octavio. El Laberinto de la Soledad, Editorial Siglo XXI, México 2008, Pp. 69.

de las causas justas. Pregona que el mal existe y que tú eres su víctima. Que el poder es malo por definición y mucho más si no lo detentas tu. Enseña a tus alumnos que antes que aprender hay que cuestionar y criticarlo todo, aunque te dispares al pie y más tarde te pueda costar la cabeza. Para garantizar el fracaso educativo colapsa el yo con la educación y pon en ella todas tus deficiencias personales y profesionales. Vívete como un crítico de la educación sin tomar responsabilidad de aprender para entonces enseñar. El que te pida cuentas, es tu enemigo por poner en tela de juicio tu saber.

Autoexclúyete del Sistema Educativo Nacional, para que nadie te pida cuentas por tu hacer educativo. Haz de la simulación estrategia de sobrevivencia, finge a cada instante que tus alumnos y la educación te importan. Haz de la carencia justificación y mantente en ella es una buena tabla de sorf. Nunca te reflejes en el conjunto, tú eres solo, estás solo y permanecerás solo para siempre. Eres tú y tu sentir; tú y tu pensar; tú y tus ideas. Carga en los hombros de los demás toda responsabilidad, eso te dará ligereza y justificaciones sin fin. Tú eres único así que te mereces el privilegio de ser la excepción que confirme la regla.

Niégate a ti mismo y alimenta el nicho de comodidad que te mantiene en la inmovilidad absoluta; de vez en cuando abandera alguna causa y finge que algo te importa.

Para Paz, “toda sociedad moribunda o en trance de esterilidad tiende a salvarse creando un mito de redención, que es también un mito de fertilidad, de creación. Soledad y pecado se resuelven en comunión y fertilidad. La esterilidad del mundo burgués desemboca en el suicidio o en una nueva forma de participación creadora. Tal es el sentido de nuestros sueños y la sustancia de nuestros actos.

El hombre moderno tiene la pretensión de pensar despierto. Pero éste despierto pensamiento nos ha llevado por corredores de una sinuosa pesadilla, en donde los espejos de la razón multiplican las cámaras de tortura. Al salir, acaso,

descubriremos que habíamos soñado con los ojos abiertos y que los sueños de la razón son atroces. Quizá, entonces, empezaremos a soñar otra vez con los ojos cerrados”<sup>32</sup>.

De cualquier manera, los paradigmas están hechos de palabras, de conversaciones, de verdades y de mentiras; por lo tanto son altamente modificables y susceptibles de ser rotos para ser substituidos por otros más ágiles, modernos y dinámicos. Solo basta con transformar las conversaciones que dan contenido a los acuerdos que sostienen los consensos acerca de algo o de alguien. Es decir, el espacio de transformación de las sociedades modernas está en la transformación de las conversaciones que la gente común tiene al respecto de sí mismo, su vida, su trabajo, su sociedad y su país. Y esto es posible con reeducación a través de la adquisición de las herramientas necesarias que modifiquen la forma en la que se relaciona consigo misma, con su entorno y con los demás.

Entonces, el México del siglo XXI habrá creado un paradigma distinto, en el que el otro realmente nos importe, reconociéndonos a nosotros mismos como la imagen en el espejo como unidad indisoluble y sólida. Entonces habremos conjurado los fantasmas de la soledad de cara al sol viéndonos únicos, completos y confiados en el acontecer de una sociedad con visión de futuro, dispuesta a ir por el.

---

<sup>32</sup> Ibidem. Pp.87.

## **Capítulo III. Propuestas.**

En este capítulo se presentan las propuestas más interesantes que realizan los trabajadores de la educación en el Estado de Puebla que participan en los 24 grupos de enfoque; la información se presenta agrupada de acuerdo a los cinco instrumentos de inducción al debate que se aplicaron.

- **ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, (ACE).**

Que se diseñe e implemente una campaña de difusión a todos los actores de la sociedad que informe suficientemente que es la alianza por la calidad de la educación; especialmente a los mandos directivos y profesores frente a grupo de los planteles escolares, acerca de las bondades, beneficios, objetivos y las generalidades de la ACE; ya que la desinformación existente genera desconfianza, inseguridad y pugnas políticas entre los profesores y sus autoridades.

Concientizar a los padres de familia y a la sociedad en general de la importancia que tiene la ACE.

Capacitar a los trabajadores de la educación en los temas de la ACE, como una condición indispensable no sólo para el logro de los objetivos mismos del programa, sino para el conocimiento de las especificidades de la ACE y su impacto en la mejora de la calidad educativa a partir de indicadores específicos, que permitan establecer criterios de transparencia y rendición de cuentas, en su seguimiento y evaluación en cada uno de sus rubros en los niveles local, estatal y federal.

Buscar involucrar de manera sistemática y permanente a los presidentes de las juntas auxiliares, a los regidores, a los presidentes municipales, a las autoridades educativas estatales, a los directores de los planteles y a la sociedad en general, en la estrategia global de la ACE.

Establecer estrategias que permitan que los recursos económicos lleguen con oportunidad a los planteles educativos, para mejorar la infraestructura y el equipamiento.

Establecer estrategias de operación que permitan que los materiales educativos lleguen en tiempo y forma a todos los planteles educativos, para el logro de los objetivos de la ACE.

Para los docentes de la zona Mixteca, Sierra Norte y Sierra Negra, es fundamental que la ACE dedique un espacio al análisis de la problemática del medio rural, ya que en la planeación del programa no se tomó en cuenta el contexto de la sociedad rural, es decir, los maestros propusieron diseñar una estrategia focalizada a nivel regional, ya que consideran que el modelo de la ACE es exógeno.

Diseñar y operar instrumentos de evaluación específicos para la ACE.

Crear un órgano de vigilancia para optimizar el manejo de los recursos, la rendición de cuentas y la evaluación en el cumplimiento de los objetivos de la ACE.

Establecer mecanismos para disminuir la carga administrativa y estar en condiciones de poder dedicarse de lleno a las labores docentes.

Considerar la certificación en la capacitación para la aplicación de la ACE, con valor curricular y escalafonario.

- **REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA, (RIEB).**

Que se diseñe y difunda una campaña de información de la RIEB para todos mandos directivos y maestros frente a grupo sobre el tema de la planeación por competencias.

Capacitar sobre la RIEB, con asesores especializados en la materia, que involucre a directivos, supervisores, maestros y padres de familia.

Que los libros de texto lleguen a las escuelas en tiempo y forma, y con anterioridad al inicio del ciclo escolar, particularmente en las zonas rurales.

Que exista una biblioteca especializada en cada plantel educativo con libros de texto, guías de trabajo, asuntos normativos, reglas de operación, planes y programas de estudio, que permitan aclarar y coadyuvar a la comprensión de la RIEB, así como al tema de la planeación por competencias.

Planear las reuniones de los consejos técnicos para tratar los temas de la RIEB, los asuntos relacionados a la capacitación, las competencias y la transversalidad del currículo educativo.

- **CAPACITACIÓN.**

Establecer la normatividad operativa para que la capacitación sea gratuita, obligatoria, permanente, especializada, de calidad, oportuna, ágil, práctica y dentro del aula.

Que los cursos de capacitación consideren cursos específicos como instrumentos de la planeación por competencias, la AC, la RIEB y la evaluación del desempeño de los alumnos en las asignaturas, como un eje prioritario.

Que en los cursos de capacitación también se incluya a los miembros de la sección sindical, en temas relativos a la calidad educativa.

Se plantea la necesidad de implementar cursos obligatorios para todos los maestros frente a grupo de: educación especial, manejo de materiales y enseñanzas para niños con discapacidad visual, lenguaje para sordos-mudos y, en discapacidades psicomotoras.

- **CARRERA MAGISTERIAL.**

Modificar la normatividad operativa de carrera magisterial para favorecer a los maestros que trabajan frente a grupo; y en donde de manera clara y precisa, se establezcan los lineamientos, requisitos, tiempos, planes, programas de estudio, características del padrón de los participantes, elimine los tramites que se duplican y

considere los mecanismos de inconformidad de los resultados de los exámenes; al tiempo que se establecen mecanismos de difusión para todos los trabajadores de la educación.

Planear los cursos de capacitación estatal y nacional con mayores horarios, considerando el tiempo de traslado de los participantes, y donde las guías correspondan a los reactivos de los exámenes.

Establecer mecanismos para que los cursos estatales y nacionales se diseñen para impactar la formación de los niños, tomando en cuenta las características regionales de la entidad.

- **SINDICALISMO.**

Respecto a la Sección Sindical 51 del SNTE, es recomendable que diseñe y opere estrategias de acercamiento para todos los integrantes del gremio, para darle mayor dinamismo a su vida interna con nuevos elementos de comunicación, al tiempo que se es más sensible a la problemática de los trabajadores de la educación y, por consiguiente se desarrollen nuevos procesos de interacción para mejorar la toma de decisión, su transparencia y la rendición de cuentas.

Con relación a los comités delegacionales se recomienda un mayor acercamiento a todos los centros de trabajo y planteles educativos, para que los conozcan; al tiempo que realizan tareas sociales y educativas.

Se propone realizar un diagnóstico de la problemática por región, para que los comités delegacionales visiten a las CORDES y, puedan proponer alternativas viables a sus problemáticas específicas; lo que permitirá que la gestión sindical pueda ser más eficiente, rápida y oportuna.

## **Capítulo IV. Conclusiones.**

El presente capítulo tiene como propósito continuar el debate sobre el Sistema Educativo Nacional tomando como punto de partida al sistema educativo del Estado de Puebla.

Las propuestas que se presentan tienen como finalidad solamente la de coadyuvar al Sistema Educativo en Estado de Puebla, a partir de tomar como referencia los planteamientos realizados por los trabajadores del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación agrupados en la Sección 51 que participaron en los 24 grupos de enfoque que se realizan del 29 de septiembre al 20 de diciembre de 2010.

A continuación las propuestas se presentan por tema. En relación a la Alianza por la Calidad Educativa (ACE) tenemos que en términos generales y por las afirmaciones de los profesores participantes en los grupos de enfoque, puede concluirse que en las cuatro zonas investigadas en el estado de Puebla (Mixteca, Puebla Centro, Sierra Norte y Sierra Negra) la ACE es un programa bien visto por la mayoría de los docentes indistintamente de su perfil, probablemente por tratarse de un programa integral, bien intencionado que pretende elevar la calidad educativa. Sin embargo, la información insuficiente y descontextualizada pesa en el ánimo de los docentes participantes, así como la falta de un instrumento que permita vigilar y corregir el cumplimiento de sus objetivos, metas y las estrategias particulares de intervención educativa del docente.

Por otra parte, en las regiones marginales del Estado de Puebla, existe un desconocimiento importante de las bondades de este programa, así como una falta de difusión de la estrategia global entre la mayoría de la base magisterial. No obstante, más del 97.6% de los trabajadores de la educación estuvo de acuerdo en ser capacitado para lograr los objetivos de la Alianza por la Calidad de la Educación.

En relación a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), es evidente que un número significativo de los profesores que participaron en los grupos de enfoque, tiene problemas en la planeación por competencias. La excepción, es en el

nivel de preescolar porque lleva 4 años planificando por competencias, y porque, cuentan con los materiales necesarios que les permite avanzar teóricamente en el desarrollo formativo del alumno.

Un 51.0% de los asistentes a los grupos de enfoque, comentó que los profesores con mayor número de años de servicio, temen al cambio de la planeación educativa y continúan planeando por objetivos.

El 59.0% de los participantes sostuvieron que los padres de familia cuestionan la planeación por competencias, es decir, en el acompañamiento y la elaboración de las tareas, el tutor desconoce la forma de abordar el contenido y tratamiento de los temas.

Para el 76.8% de los profesores asistentes a los grupos de enfoque, existe un problema en la evaluación por competencias, ya que no hay una correlación congruente entre lo que se enseña y lo que debe evaluarse.

Sobre la capacitación tenemos que las opiniones y criterios expuestos por la mayoría de los participantes en los grupos de enfoque, expresan la urgente necesidad de incrementar en los centros de trabajo los cursos de capacitación práctica y permanente; que incentive la certificación curricular, pero desagregando horas en el aula.

Es claro el sentir, acerca de que la capacitación también deberá involucrar a los directivos, supervisores y padres de familia; y que se practica en los propios planteles educativos.

Respecto a carrera magisterial, el sentir de los participantes en los grupos de enfoque, sobre carrera magisterial es que tiene grandes posibilidades para elevar la calidad educativa y presenta amplias bondades para la superación

intelectual y el mejoramiento económico de los docentes; sin embargo, como proceso administrativo cuenta con un gran número de fallas, filtros y exigencias burocráticas que ponen en entre dicho la viabilidad y factibilidad del programa.

Además de que carrera magisterial, es reiteradamente señalada como “barrera magisterial”, ya que los profesores “sospechan” que cuenta con altos niveles de corrupción, amiguismo, compadrazgo y nepotismo; que finalmente, hacen del programa, un asunto inequitativo e injusto.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Corsi, Giancarlo (1996). Glosario sobre la Teoría del Sistema Social de Niklas Luhmann, Anthopos, Editorial del Hombre.
2. Echeverría, Rafael (2003). Ontología del Lenguaje. Lom Ediciones S.A. Santiago, Chile.
3. Edvinsson, Leif. (2002) Corporate Longitude. What you need to know to navigate the knowledge economy. Stockholm: Book House.
4. Foucault, Michel. (1980) Microfísica del Poder, Ediciones La Piqueta, Madrid, España.
5. Foucault, Michel (1987) El Orden del Discurso. Cuadernos Marginales, Tusquets Editores Madrid, España.
6. Historia de la Sección 51 del SNTE en el Estado de Puebla (2008). Puebla, México.
7. Lozano, Armando (2007) Hacia una nueva sociedad del conocimiento: retos y desafíos para la educación virtual. Ed. Limusa, primera edición. México.
8. Morin, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Paris, Francia.
9. OCDE (2002). Innovación en la Economía del conocimiento: Implicaciones para la educación y los sistemas de aprendizaje. Paris: OCDE.
10. OCDE (2010). Acuerdo de Cooperación México OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas. México D.F.
11. Paz, Octavio(2008). El Laberinto de la Soledad Editorial Siglo XXI, México.
12. SEP (2007). Alianza por la Calidad de la Educación. México.
13. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2010). Estatutos Generales México.
14. SNTE (2006). IV Congreso Nacional de Educación y 2º. Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros. México.
15. SEP (2009). Reforma Integral de la Educación Básica.
16. SEP- PROSEDU (2007). Programa Sectorial de Educación, 2007-2012 Gob. Federal, México.

17. ONU (2000). Declaración de la Cumbre y las Metas del Milenio. Nueva York, USA.

# Anexo

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Eloxochitlán	11.347	39,42	11,03	87,61	88,94	93,30	26,86	Muy alto	31
Coyomeapan	12.614	40,60	14,86	90,15	68,03	63,82	18,67	Muy alto	65
Zoquitlán	18.688	46,06	15,75	88,58	53,84	64,76	14,53	Muy alto	75
San Sebastián Tlacotepec	12.688	29,89	7,55	85,51	70,60	78,59	32,25	Muy alto	86
Chichiquila	23.072	34,69	15,59	86,55	27,97	83,74	4,16	Alto	121
Chiconcuautla	13.562	49,16	12,18	86,10	15,50	83,31	4,17	Alto	134
Vicente Guerrero	20.391	38,79	11,78	84,99	47,93	72,73	5,28	Alto	159
Hueytlalpan	4.661	41,55	8,08	83,30	74,11	29,65	25,16	Alto	165
Huehuetla	15.616	41,03	7,91	81,41	56,69	66,46	21,49	Alto	166
Tepetzintla	9.442	46,16	9,79	81,47	41,10	73,29	6,11	Alto	196
Huitzilán de Serdán	12.088	36,57	14,43	85,91	53,42	42,97	15,35	Alto	202
Ixtepec	6.745	39,96	9,08	80,61	47,41	43,18	12,84	Alto	207
Acteopan	2.914	31,08	4,74	80,23	80,12	67,84	6,14	Alto	211
Olintla	12.104	44,17	8,18	83,59	49,27	37,59	14,06	Alto	217
Quimixtlán	19.609	32,72	13,00	85,49	33,97	84,57	3,29	Alto	227
San Felipe Tepatlán	4.309	37,32	7,39	81,27	33,95	49,13	24,24	Alto	229
Chilchotla	18.303	39,18	12,92	87,78	17,82	59,89	5,34	Alto	266
San Antonio Cañada	4.518	31,40	9,63	82,13	34,99	58,63	6,03	Alto	275
Ahuacatlán	13.745	45,02	5,68	79,86	18,33	77,51	7,22	Alto	279
Camocuautla	2.207	45,20	8,20	81,39	10,43	9,45	17,32	Alto	289
Hermenegildo Galeana	7.560	39,45	5,86	77,80	46,95	55,59	17,22	Alto	290
Tlaola	19.010	34,18	9,99	80,24	27,77	32,47	4,74	Alto	299
Atlequizayán	3.039	35,67	6,18	80,37	39,27	36,44	11,20	Alto	302

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Ajalpan	54.740	31,91	12,38	78,59	40,44	55,53	6,64	Alto	303
Zautla	18.567	24,50	8,66	77,01	15,90	83,66	9,66	Alto	347
Xochitlán de Vicente Suárez	11.744	29,15	10,31	80,72	29,77	45,57	12,54	Alto	351
San Diego la Mesa Tochimiltzin	1.281	27,08	14,05	83,61	56,44	38,94	4,62	Alto	379
Tepango de Rodríguez	4.118	44,18	6,53	78,56	18,54	34,81	7,51	Alto	391
Cuatempan	8.497	25,68	7,64	71,99	44,63	48,27	9,24	Alto	392
Tlacuilotepec	16.797	22,34	4,82	74,41	53,52	52,95	7,92	Alto	414
Cuetzalan del Progreso	45.781	22,97	7,21	69,98	30,02	41,17	18,05	Alto	416
Amixtlán	5.000	39,66	5,33	77,35	17,21	41,79	12,78	Alto	418
Teopantlán	4.220	42,95	9,81	87,95	7,69	22,42	4,22	Alto	443
Huatlatlauca	6.540	36,41	5,63	82,87	4,59	44,75	6,50	Alto	446
Tlapacoya	6.034	29,52	6,51	78,90	31,57	67,16	1,57	Alto	447
Tepexco	6.263	25,27	9,76	77,10	32,08	55,30	1,50	Alto	456
Hueyapan	11.105	18,12	5,45	69,34	9,02	68,08	6,94	Alto	473
Huehuetlán el Grande	6.291	25,47	7,05	78,22	18,63	39,27	3,09	Alto	504
Tepemaxalco	1.215	26,45	6,38	85,02	3,15	34,68	6,31	Alto	508
Atzitzintla	8.040	25,43	10,83	79,49	17,87	55,46	2,47	Alto	528
Atempan	22.150	23,65	9,09	70,78	6,01	69,08	7,18	Alto	538
Tlaxco	5.324	23,22	6,59	73,73	42,80	43,87	14,65	Alto	539
Tzicatlacoyan	5.758	16,17	6,53	74,64	28,95	56,58	3,00	Alto	542
Zihuateutla	12.227	24,89	5,69	72,32	40,13	34,02	7,97	Alto	550
Naupan	9.748	28,40	5,12	74,83	12,97	16,34	3,47	Alto	551
Honey	6.687	30,73	7,33	75,25	29,71	50,85	3,38	Alto	554

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Zoquiapan	2.625	36,95	4,22	74,56	8,90	33,07	13,99	Alto	557
Coatepec	729	37,10	6,15	83,69	15,43	8,00	12,00	Alto	558
Caltepec	4.523	16,46	3,66	75,84	34,75	52,25	12,38	Alto	566
Tochimilco	14.954	13,42	12,35	80,96	18,35	30,16	3,61	Alto	567
Xicotlán	1.234	23,33	5,19	70,09	71,92	32,69	7,31	Alto	572
Tlacotepec de Benito Juárez	44.579	24,21	9,04	76,27	9,76	41,92	3,59	Alto	596
Tenampulco	6.721	20,31	4,52	67,29	81,29	41,02	10,35	Alto	609
Pantepec	18.251	31,00	2,50	67,76	53,92	44,58	8,82	Alto	614
Ocoyucan	21.185	17,90	9,61	73,41	76,38	20,95	3,72	Alto	615
Tetela de Ocampo	24.459	21,76	6,79	70,12	38,28	43,87	11,20	Alto	616
Jolalpan	11.771	25,29	10,42	80,87	13,91	31,90	5,17	Alto	621
Chignautla	26.087	19,99	10,47	76,52	13,88	34,36	4,62	Alto	629
Ahuatlán	3.402	25,25	4,96	73,93	20,60	54,12	3,85	Alto	630
Ixtacamaxtitlán	25.160	23,82	5,23	71,46	22,18	59,54	5,93	Alto	631
Xiutetelco	34.575	24,16	13,04	75,25	13,67	31,12	4,62	Alto	635
Santa Inés Ahuatempan	5.646	25,56	4,32	73,87	34,41	28,77	4,44	Alto	636
Pahuatlán	18.209	28,77	4,99	72,01	20,10	30,10	9,11	Medio	639
Jalpan	12.070	22,50	3,37	67,77	53,67	36,53	9,99	Medio	640
Hueytamalco	26.115	18,80	8,33	72,97	26,21	39,16	9,31	Medio	647
Atzitzihuacán	11.016	17,82	11,80	80,78	7,64	23,99	3,31	Medio	649
Jonotla	4.678	25,43	5,36	70,48	15,27	33,33	10,15	Medio	652
Palmar de Bravo	39.077	24,95	9,91	75,10	13,32	52,84	3,57	Medio	653
Jopala	12.749	35,79	5,32	74,94	23,62	20,28	5,69	Medio	655

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Lafragua	7.772	21,58	7,62	78,54	11,26	48,37	2,55	Medio	658
Cuatintlán	7.720	12,60	8,58	66,79	16,89	52,21	4,24	Medio	665
Xochiapulco	3.873	16,91	7,19	73,26	23,69	62,92	9,32	Medio	666
Caxhuacan	3.814	30,75	1,45	65,58	23,83	18,64	12,22	Medio	669
Juan N. Méndez	4.977	23,66	5,91	78,75	19,46	26,79	4,47	Medio	672
Xochitlán Todos Santos	5.387	22,80	12,60	75,25	6,82	30,49	2,43	Medio	677
Santa Isabel Cholula	9.192	14,89	11,31	74,12	73,69	23,58	2,79	Medio	687
Nauzontla	3.443	19,05	9,45	74,18	21,97	20,77	7,08	Medio	708
Domingo Arenas	5.597	8,82	13,38	79,66	3,40	13,60	2,88	Medio	718
Quecholac	42.479	24,03	12,66	79,09	9,55	20,76	2,58	Medio	728
Cañada Morelos	17.870	20,61	9,76	77,38	21,47	65,80	2,86	Medio	738
Zacapala	3.915	22,56	10,65	78,51	31,93	40,44	3,57	Medio	745
Molcaxac	5.719	20,13	6,62	66,54	36,51	48,69	2,48	Medio	752
San Nicolás Buenos Aires	8.353	20,23	10,33	77,51	4,05	50,27	2,21	Medio	759
Cuayuca de Andrade	3.221	23,94	4,83	74,45	40,76	43,23	5,79	Medio	766
Chigmecatitlán	1.149	33,80	4,29	78,62	4,15	29,67	5,93	Medio	767
General Felipe Ángeles	17.447	22,05	13,67	77,07	2,06	15,16	2,34	Medio	769
Santa Catarina Tlaltempan	795	41,07	1,39	81,26	5,16	24,21	2,78	Medio	778
Zapotitlán	7.774	17,14	4,98	69,94	24,72	31,22	10,68	Medio	780
Ayotoxco de Guerrero	7.883	20,38	6,29	64,46	29,36	27,01	9,46	Medio	784
Huaquechula	25.425	16,09	11,82	79,13	8,93	25,65	3,57	Medio	813
Ixcamilpa de Guerrero	3.602	29,24	9,10	79,35	37,01	42,11	2,61	Medio	815
Nicolás Bravo	5.489	16,15	8,45	72,84	17,51	35,75	4,54	Medio	816

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Chila	4.562	18,92	6,60	70,59	25,35	37,81	5,70	Medio	820
San Gabriel Chilac	13.386	23,30	8,80	71,99	2,61	19,58	2,47	Medio	822
San Jerónimo Tecuanipan	5.226	6,40	8,44	72,11	33,05	27,68	2,20	Medio	823
Cohuecan	4.492	9,76	5,40	58,25	11,35	21,95	5,57	Medio	826
Zongozotla	4.369	30,14	5,84	65,52	3,05	3,71	6,98	Medio	828
Cuapiaxtla de Madero	7.183	7,81	9,93	71,08	15,97	25,57	4,98	Medio	835
Tepeyahualco	15.814	17,32	9,49	68,64	10,70	65,20	4,24	Medio	840
San José Chiapa	7.414	15,22	8,68	69,61	3,98	71,41	2,30	Medio	847
Tuzamapan de Galeana	5.857	19,94	4,40	67,35	10,87	24,23	11,25	Medio	848
Atoyatempan	6.194	11,17	7,36	71,55	25,23	12,24	4,03	Medio	849
Zacapoaxtla	50.447	18,53	6,56	62,28	21,87	40,62	6,40	Medio	851
San Salvador el Seco	25.466	20,75	8,64	70,16	9,66	42,27	1,70	Medio	853
Francisco Z. Mena	16.013	18,32	2,83	66,32	58,22	45,87	10,04	Medio	855
Coatzingo	3.105	26,75	11,94	83,60	16,07	25,58	4,37	Medio	862
Acateno	8.419	16,93	4,98	68,15	40,79	38,42	9,01	Medio	866
Aquixtla	7.386	22,23	8,40	71,86	18,55	40,87	6,18	Medio	875
San José Miahuatlán	11.883	23,31	8,02	76,28	3,63	7,42	1,54	Medio	879
San Nicolás de los Ranchos	9.749	15,73	6,80	70,54	1,98	10,09	2,64	Medio	887
Tianguismanalco	9.689	13,32	10,41	77,41	2,89	18,93	2,55	Medio	889
Los Reyes de Juárez	24.151	9,67	14,28	75,60	5,11	16,88	5,93	Medio	898
Tlachichuca	26.787	19,54	6,48	66,13	5,49	42,79	3,15	Medio	903
Acajete	53.115	16,79	11,26	71,65	24,53	21,07	3,33	Medio	909
Atexcal	3.624	16,33	5,70	74,36	10,78	15,40	7,23	Medio	935

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Tepatlaxco de Hidalgo	14.866	15,15	11,25	72,30	12,11	7,21	3,40	Medio	938
Yehualtepec	20.875	13,87	7,44	74,73	13,79	33,74	2,21	Medio	943
Santiago Miahuatlán	18.486	14,84	8,38	67,27	24,38	24,85	5,78	Medio	944
San Salvador Huixcolotla	12.164	10,17	14,01	73,11	11,38	17,92	2,91	Medio	948
Coronango	30.255	7,44	8,55	58,84	84,82	30,77	2,06	Medio	959
Petlalcingo	9.132	27,68	6,54	73,31	15,86	20,37	4,42	Medio	969
Acatzingo	46.178	14,40	11,31	70,61	8,65	22,15	3,46	Medio	975
Soltepec	11.115	14,98	7,92	72,35	4,17	54,51	2,62	Medio	976
San Miguel Ixitlán	574	18,48	1,10	77,01	6,90	16,09	7,47	Medio	978
Tulcingo	8.520	26,98	11,39	75,99	29,65	17,76	9,62	Medio	988
Tepexi de Rodríguez	19.156	15,71	5,19	64,71	21,94	26,20	3,51	Medio	996
San Jerónimo Xayacatlán	3.843	23,16	4,31	70,16	28,08	19,07	4,65	Medio	997
Chapulco	6.196	9,91	7,99	69,74	8,01	49,84	3,16	Medio	1012
Calpan	13.319	20,10	4,72	70,24	7,13	14,29	2,09	Medio	1015
Yaonáhuac	7.152	11,67	3,77	51,73	17,15	43,07	3,15	Medio	1017
Tehuiztingo	10.320	25,80	7,85	72,73	32,65	22,98	5,47	Medio	1020
Guadalupe	6.355	30,91	6,64	74,82	12,69	25,90	3,46	Medio	1021
Altepeixi	17.238	18,26	9,16	76,50	3,72	12,98	1,30	Medio	1025
Totoltepec de Guerrero	1.089	15,99	4,57	66,00	11,25	22,19	10,33	Medio	1026
Xochiltepec	3.041	14,23	9,13	80,16	1,68	13,57	1,68	Medio	1032
Guadalupe Victoria	15.041	21,57	9,33	68,93	1,61	32,69	2,15	Medio	1044
Nealtican	10.513	9,03	9,01	73,06	1,52	10,40	2,54	Medio	1049
Zapotitlán de Méndez	5.178	25,89	5,97	65,81	12,07	4,79	7,71	Medio	1064

Municipio	Población	Indicadores de Rezago Social							
		Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Tlapanalá	7.994	14,52	11,50	80,45	12,40	15,23	2,49	Medio	1071
Zinacatepec	14.574	21,33	7,64	75,52	3,01	4,23	1,60	Medio	1073
Albino Zertuche	1.759	16,33	8,55	76,29	11,86	15,25	10,65	Medio	1078
Ocoatepec	4.519	18,23	4,78	64,80	13,39	34,59	5,60	Medio	1082
Juan C. Bonilla	14.814	6,66	7,61	60,34	91,84	18,40	2,76	Medio	1104
Tecomatlán	5.068	22,60	8,83	70,96	31,16	14,96	3,70	Medio	1114
Tepanco de López	17.093	12,58	6,91	67,10	10,70	38,80	3,82	Medio	1119
Chignahuapan	51.536	16,27	6,49	65,06	16,15	28,91	4,32	Medio	1123
Coxcatlán	19.764	15,81	5,83	59,04	32,36	21,42	4,77	Medio	1126
Ahuehuetitla	1.978	23,47	7,21	69,56	51,26	29,40	3,87	Medio	1131
Cuyoaco	14.367	14,23	6,30	64,41	7,63	42,73	3,03	Medio	1133
Nopalucan	24.405	14,52	10,77	64,60	3,88	20,94	2,84	Medio	1151
Tochtepec	18.205	10,82	6,14	62,15	20,38	34,38	2,03	Medio	1155
Tlanepantla	4.623	7,42	8,47	65,35	19,00	16,49	2,15	Medio	1158
Xayacatlán de Bravo	1.333	25,37	5,24	65,59	9,21	17,62	2,98	Medio	1171
Xicotepec	71.454	15,47	4,83	57,98	25,47	15,36	4,13	Medio	1182
Tlatlauquitepec	47.151	16,70	4,19	58,84	16,14	30,83	4,94	Medio	1186
San Juan Atzompa	765	11,04	6,99	65,74	4,23	24,34	2,12	Medio	1188
Aljojuca	6.055	19,21	6,41	68,45	3,99	19,87	3,40	Bajo	1196
Teotlalco	2.971	18,17	7,56	66,63	24,33	24,19	6,08	Bajo	1197
Huehuetlán el Chico	8.332	21,32	6,09	65,47	10,36	18,75	9,35	Bajo	1204
Tlahuapan	33.831	9,69	6,34	61,94	4,15	7,10	3,38	Bajo	1207
Chalchicomula de Sesma	40.871	16,29	6,11	60,86	8,54	30,14	3,28	Bajo	1221
Chinantla	2.264	23,25	5,81	67,57	18,80	25,48	4,39	Bajo	1229

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Venustiano Carranza	26.465	18,12	3,88	59,43	27,88	14,89	4,96	Bajo	1236
Zacatlán	69.833	15,37	4,16	56,12	14,35	32,33	4,65	Bajo	1240
San Juan Atenco	3.315	16,46	6,79	69,07	2,41	26,36	4,69	Bajo	1253
Mazapiltepec de Juárez	2.422	9,35	7,52	69,04	5,39	45,72	1,86	Bajo	1256
Esperanza	13.398	15,86	7,29	64,77	5,57	22,93	2,59	Bajo	1261
San Pablo Anicano	3.332	19,05	4,63	65,74	35,38	14,36	2,82	Bajo	1267
San Pedro Yeloixtlahuaca	3.224	22,15	6,50	65,95	32,01	12,98	5,32	Bajo	1285
La Magdalena Tlatlauquitepec	426	13,89	0,00	49,30	4,35	16,30	3,26	Bajo	1293
Libres	28.333	11,79	6,24	56,99	6,25	23,71	3,91	Bajo	1304
San Felipe Teotlalcingo	8.497	4,14	6,87	61,44	2,45	25,84	2,50	Bajo	1305
Tlaltenango	5.676	7,84	6,91	57,39	23,78	24,03	2,84	Bajo	1308
Tepeaca	67.157	10,04	8,21	58,37	4,95	20,32	2,64	Bajo	1320
Chiautzingo	17.167	6,98	5,31	60,75	3,59	18,69	2,21	Bajo	1323
Tepeojuma	7.465	21,94	8,35	72,65	9,46	8,21	3,63	Bajo	1324
Cohetzala	1.356	23,86	4,27	73,61	24,20	28,57	2,04	Bajo	1333
Tecamachalco	64.380	11,23	5,39	57,44	12,06	21,35	2,99	Bajo	1340
Huauchinango	90.846	14,97	4,96	52,02	18,21	22,01	3,69	Bajo	1351
Santo Tomás Hueyotlipan	7.511	7,90	3,60	55,28	14,94	21,75	1,30	Bajo	1369
Coyotepec	2.242	26,17	3,75	63,73	0,95	11,43	3,97	Bajo	1382
Oriental	14.365	12,98	5,64	58,02	3,57	25,32	3,31	Bajo	1392
Ahuazotepec	9.573	13,66	4,15	56,52	11,82	28,50	3,60	Bajo	1405
Axutla	935	31,30	6,17	78,47	21,93	15,61	3,35	Bajo	1415
Piaxtla	4.097	27,53	7,84	75,57	16,06	14,31	3,40	Bajo	1427

		Indicadores de Rezago Social							
Municipio	Población	Educativos			Servicios			Grado de rezago	
		% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Tecali de Herrera	18.181	6,62	4,37	57,36	6,20	20,21	1,75	Bajo	1435
Epatlán	4.268	16,91	5,21	68,56	9,86	13,73	2,03	Bajo	1436
Chila de la Sal	1.246	21,33	2,78	76,29	19,41	12,65	2,65	Bajo	1483
Huitziltepec	4.862	5,92	4,32	60,45	7,22	31,12	2,25	Bajo	1505
San Salvador el Verde	23.937	5,84	5,41	51,19	4,44	8,42	3,57	Bajo	1509
Mixtla	2.164	6,94	3,88	48,64	3,76	18,35	1,88	Bajo	1518
San Matías Tlalancaleca	17.069	8,64	5,86	55,88	2,07	5,20	3,61	Bajo	1535
Acatlán	32.521	14,96	5,13	54,82	27,73	13,30	4,32	Bajo	1546
Huejotzingo	59.822	6,88	4,43	49,61	10,66	11,60	3,43	Bajo	1573
Chiautla	18.480	17,63	4,70	59,36	17,91	13,04	3,93	Bajo	1574
San Martín Totoltepec	770	15,01	4,32	66,27	2,05	8,21	2,05	Bajo	1577
Ixcaquixtla	7.458	11,34	3,51	52,71	3,00	9,16	3,29	Bajo	1584
Tilapa	8.194	14,21	5,24	65,01	6,07	8,28	2,01	Bajo	1587
San Gregorio Atzompa	6.981	4,74	7,50	53,95	72,54	6,22	2,32	Bajo	1595
Tepeyahualco de Cuauhtémoc	2.976	6,34	3,44	60,71	1,94	10,16	1,35	Bajo	1597
Atlixco	122.149	9,76	7,80	53,24	16,96	10,25	4,80	Bajo	1625
Amozoc	78.452	8,84	6,53	50,47	20,72	8,22	3,13	Bajo	1639
Zaragoza	14.452	8,93	2,97	43,66	1,93	18,13	5,72	Bajo	1655
Atzala	1.232	15,41	3,92	64,71	3,23	8,39	1,94	Bajo	1679
Rafael Lara Grajales	12.945	9,83	9,25	56,24	0,74	4,45	1,54	Bajo	1682
Tehuacán	260.923	8,86	6,52	49,99	8,62	7,29	5,49	Bajo	1693
Chietla	32.825	16,71	6,87	61,51	9,85	8,94	2,74	Bajo	1719
Izúcar de Matamoros	69.413	14,50	5,93	55,55	12,78	6,27	3,28	Bajo	1740

		Indicadores de Rezago Social							
		Educativos			Servicios			Grado de rezago	
Municipio	Población	% de población de 15 años o más analfabeta	% de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	% de población de 15 años y más con educación básica incompleta	% de viviendas que no disponen de agua entubada	% de viviendas que no disponen de drenaje	% de viviendas que no disponen de energía eléctrica	Grado de rezago social	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Teteles de Ávila Castillo	5.548	7,40	3,18	39,02	2,59	19,70	3,73	Muy bajo	1792
Teziutlán	88.970	8,41	4,81	47,37	6,14	9,47	3,10	Muy bajo	1800
San Pedro Cholula	113.436	5,01	6,26	44,14	28,91	7,28	5,11	Muy bajo	1833
San Andrés Cholula	80.118	4,64	5,07	39,21	53,26	4,18	7,61	Muy bajo	1866
San Martín Texmelucan	130.316	5,33	4,87	44,08	3,81	3,31	4,55	Muy bajo	1928
Juan Galindo	9.616	10,69	4,12	47,16	3,13	6,82	3,90	Muy bajo	1980
Cuatlaningo	55.456	4,56	4,67	41,21	16,59	3,15	3,76	Muy bajo	2077
San Miguel Xoxtla	10.664	4,29	1,95	38,10	4,66	7,32	2,49	Muy bajo	2162
Puebla	1.485.941	4,05	3,99	31,81	5,05	2,37	6,02	Muy bajo	2281