

T
1349

 XOCHIMILCO SERVICIOS DE INFORMACION
ARCHIVO HISTORICO

133780

133780



Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

**El Consejo Técnico de la Escuela Primaria: espacio
de una ilusión o ilusión de un espacio**

Autor: María de Lourdes Castro Ramírez

**“Tesis para optar por el grado de maestría en Psicología Social de
Grupos e Instituciones”**

Directora: Dra. Silvia Radosh Corkidi.

MÉXICO D.F., JULIO DE 2010

Agradecimientos

A Silvia Radosh Corkidi por dirigir este trabajo y encontrarlo interesante.

A Rafael Reygadas Robles Gil, María Eugenia Ruiz Velasco Márquez, Lid Fernández Rivas y Luis Pérez Álvarez por el tiempo destinado, por sus observaciones y comentarios en condiciones tan apremiantes. Sinceramente gracias.

A mis compañeros de trabajo, directores y docentes de las escuelas primarias de Iztapalapa; en particular a los que –por su colaboración- la realización de esta meta ha sido posible.

A los que se hacen presentes a través de este trabajo, a pesar de ya no estar entre nosotros.

Resumen

La presente investigación tiene como principal objetivo explorar las articulaciones que en el espacio del Consejo Técnico Consultivo (organismo interno de los planteles de educación primaria), tienen lugar los procesos psíquicos resultantes del agrupamiento de los docentes y los imaginarios relacionados con la institución educativa, para la producción de vínculos y de sentidos en la apropiación de una Tarea creativa y autónomamente enunciada por el colectivo docente. La aproximación al campo de estudio se hizo desde la observación participante con base en el paradigma interpretativo de las ciencias sociales y las aportaciones del psicoanálisis, la psicología social y el análisis institucional. El dispositivo de investigación se centró en el Consejo Técnico considerado como campo grupal y la tarea que en éste se aborda. El análisis se orienta a dilucidar algunos signos que apunten a la formación grupal que en el Consejo Técnico tiene lugar, o no; así como al margen de autonomía y creatividad con los cuales los colectivos docentes operan la tarea, o no. Finalmente se ofrecen algunas líneas de posible intervención que facilite la organización grupal de los colectivos docentes y la operación creativa y autónoma de sus proyectos de mejora, o no.

Índice

Pág.

8 **PRESENTACIÓN**

- 20 - *Antecedentes teóricos y referenciales*
- 26 - *Presupuestos epistemológicos y contexto conceptual*
- 41 - *Preguntas de investigación*
- 42 - *Objetivos de la investigación*

I. **EL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA PRIMARIA**

- 45 ▶ Definición y situación actual
- 54 ▶ *Bosquejo histórico: presunto origen y evolución*
- 64 ▶ *El Consejo Técnico después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*

II. **OTRA MANERA DE PENSAR EL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA PRIMARIA.**

- 70 ▶ El Consejo Técnico como espacio institucional:
- 70 ▶ *De sus encuadres, fronteras y dinamismos*
- 79 ▶ *La tarea encomendada al Consejo Técnico*
- 84 ▶ *El archivo de las evidencias de su trabajo*
- 88 ▶ El Consejo Técnico como campo grupal:
- 88 ▶ *Los organizadores psíquicos de lo grupal*
- 96 ▶ *Los organizadores socioculturales de lo grupal*
- 104 ▶ Reflexiones metodológicas:
- 104 ▶ *Implicación y problematización del Consejo Técnico*
- 122 ▶ *Escenarios de producción y tipos de registro*
- 137 ▶ *Andamiajes para el análisis del texto*

Pág.

III. ÁREAS DE VISIBILIDAD DEL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA PRIMARIA.

- 147 ▶▶ Textos para el análisis
- 154 ▶ *La libreta de peticiones*
- 169 ▶ *El discurso audiograbado del agrupamiento*
- 214 ▶ *Las actas del acto*
- 233 ▶ *Significantes institucionales del cambio del Consejo Técnico y sus efectos*

IV. CONCLUSIÓN: POSIBILIDADES DEL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA PRIMARIA.

- 242 ▶▶ Espacio de una ilusión o ilusión de un espacio.
- 244 ▶ *Grupo/No-grupo*
- 251 ▶ *Autonomía/Heteronomía*
- 255 ▶ *Creatividad/Repetición*

ANEXOS

- 263 1. *Transcripciones de la libreta de peticiones*
- 271 2. *Transcripciones de dos sesiones de Consejo Técnico*
- 355 3. *Transcripciones de las actas del libro del Consejo Técnico*
- 377 4. *Registros de los significantes institucionales del cambio del Consejo Técnico y sus efectos*

384 BIBLIOGRAFÍA

Presentación

El presente trabajo nace de los cuestionamientos que fui acumulando en el desempeño de la función de asesor técnico pedagógico de los servicios de educación básica pertenecientes a la Delegación de Iztapalapa, en la Ciudad de México. Tales cuestionamientos fueron consecuencia de las contradicciones que observé entre los dictados que la Secretaría de Educación Pública contiene escritos en sus reglamentos y otros documentos de tipo normativo, y las formas en que ella misma va determinando la operación diaria de los servicios de educación básica.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la institución encargada de hacer efectivo el derecho de todo individuo a recibir educación, de acuerdo al artículo tercero constitucional; mismo que también señala el carácter de obligatoriedad a la educación básica conformada por la educación preescolar, primaria y secundaria.

Como Institución, la Secretaría de Educación Pública no ha cesado de plantearse estrategias, proyectos, programas, que de un gobierno a otro invariablemente han buscado, por un lado, la unidad nacional por medio de una atención educativa que llegue hasta los sectores más desprotegidos o en desventaja, principalmente las comunidades rurales e indígenas y, por otro, estar a la altura de los desarrollos científicos, tecnológicos y pedagógicos del resto del mundo.

“El siglo XX en México, en el terreno educativo, comienza y termina discutiendo, entre otros temas: la federalización educativa, la educación nacional e integral; la necesidad de la educación indígena y rural; la diferencia entre instrucción y educación y la imperiosa necesidad de la enseñanza moral. Pareciera que en cien años no ha pasado nada y que la historia se repite. Sin embargo no es así, aquella nación de principios de siglo poco tiene que ver con el país actual, y aunque los

temas a discusión son los mismos, el contexto, su sentido y finalidad son diferentes”.
(Carbajal, 2002:1)

A partir de 1993, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (A.N.M.E.B.), la SEP ha mantenido la necesidad del cambio orientado a la mejora, esta vez comprometido con la federalización del sistema educativo que desde 1921 fue centralizado por la Secretaría de Educación Pública y geográficamente asentado en el terreno del poder ejecutivo del país.

Aún y cuando la consolidación del federalismo educativo pareció centrarse exclusivamente en la distribución de las partidas presupuestales para el gasto (¿o deberá decirse inversión?) educativo, toda vez que la Secretaría de Educación Pública mantiene la hegemonía sobre los currículos de educación básica, el discurso emanado del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica sobre “el cambio” en las escuelas¹ pareció abrir una promesa de autonomía en la gestión educativa.²

Se comprenderá la importancia de esto si se tiene en cuenta la verticalidad y el control administrativo que caracteriza a las organizaciones burocráticas, como es el caso de la Secretaría en cuestión.

Y es que el encargo que la institución educativa hace a sus colectivos docentes rebasa por mucho el cumplimiento administrativo de los planes y programas de estudio, como podrá apreciarse en la siguiente cita:

“El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores

¹ A partir de este momento, se empleará la palabra *escuela* como representante concreto de la educación, entendida esta última en su más amplia acepción institucional. Cuando se desee hablar de la singularidad de un conjunto de profesionales de la educación que comparten un mismo espacio para desarrollar la práctica educativa, se empleará la expresión *plantel escolar*.

² Cfr. Página 110 de este documento.

de valores y de ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica. Ahí deben aprender a ejercer tanto su libertad como su responsabilidad; a ejercer con libertad y responsabilidad su sexualidad; a convivir y a relacionarse con los demás; a sentirse parte esencial de su comunidad y de su país; a cuidar y enriquecer nuestro patrimonio natural, histórico y cultural; a sentirse contemporáneos y continuadores de quienes han contribuido a crear al México libre y democrático en que vivimos.
(SEP, 2007:9-10)

Sin conceder una adhesión incondicional a la totalidad del contenido de la cita anterior, se habrá de reconocer que las escuelas en donde los alumnos aprenden a ejercer su libertad en forma responsable, son aquellas en donde sus colectivos docentes gestionan el hecho educativo de la misma manera: con libertad y con responsabilidad.

Después de quince años de promover el cambio, ha quedado al margen la cuestión sobre si los actores de tal cambio desean cambiar. Si este fuera el caso, ¿cómo cambiar? Si no fuera así, entonces: ¿cómo hacer para que sea así? Y no es que se soslaye la parte ética que contraindica semejante intento de manipulación para obligar al cambio. Cuando pregunto cómo hacer para desatar el cambio lo hago considerando que la promesa de autonomía implícita en la federalización del sistema educativo que atraviesa a todas las instancias jerárquicas de la Secretaría de Educación Pública, desde la titular hasta al más modesto plantel educativo, no es algo que se visualice espontáneamente por parte de los colectivos docentes, acostumbrados a “cumplir”, como si se tratase de una especie de trámite, la celebración del Consejo Técnico.

Si se trata de que los colectivos docentes tomen decisiones cuyas consecuencias les afectarán directamente, adquiere relevancia considerar que antes de insertarlos en la dinámica de cambio solicitada por la institución, se empiece por ofrecerles las condiciones desde las

cuales decidan de manera fundamentada, es decir, analíticamente razonada, si consideran la necesidad de cambiar, por qué, qué, hacia dónde, cómo, cuándo y con qué. Por ello es que el Consejo Técnico puede ser también un campo de intervención para un estudioso de los grupos y las instituciones en la intención de promover en su interior la creación de un proyecto de autonomía para el colectivo docente, operativamente construido alrededor de una tarea común.

Por lo anterior, el recorte que para la presente investigación representa el Consejo Técnico Escolar se antoja muy significativo; sin embargo se presume que no por lo delimitado del tema, en comparación con el gran tema del sistema educativo, deja de ser importante la intención de analizar este espacio en sí. En este sentido el Consejo Técnico puede concebirse, metafóricamente hablando, como la diminuta superficie que queda debajo de la punta de un tacón de aguja, que al sostener el peso del sistema educativo es perfectamente capaz de ejercer una presión enorme en la vida de los colectivos escolares.

Por ello, parece pertinente indagar acerca de las condiciones y condicionantes que la institución SEP determina para dirigir la organización de los planteles escolares en el espacio llamado Consejo Técnico Consultivo por la razón de que a partir de la reforma de 1993 dicho Consejo ha sido señalado como el ideal para el trabajo en equipo; a su vez, es el trabajo en equipo el que se ha señalado como necesario para la definición de un Proyecto Escolar y – éste último- como la herramienta de los colectivos docentes para mejorar la calidad del servicio educativo que ofrecen en la singularidad de cada plantel.

El Proyecto Escolar *“es un instrumento o herramienta que expresa la forma particular en que cada escuela se propone lograr los propósitos educativos. Permite organizar el quehacer de las escuelas a través del trabajo colegiado de los profesores; está orientado a resolver los problemas que la institución enfrenta en los cuales los alumnos no adquieran conocimiento, desarrollen habilidades, destrezas y actitudes que constituyen los propósitos educativos. Buscando eliminar las causas del problema en los tres diferentes ámbitos: El*

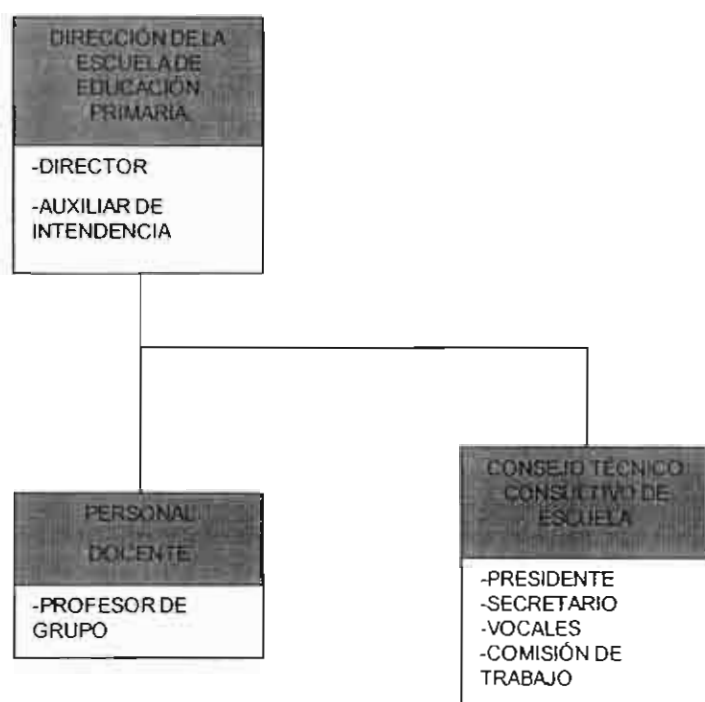
trabajo en el aula y las formas de enseñanza, La organización y funcionamiento de la escuela y en La relación de la escuela con la comunidad” (SEP, 1999:17)

Continuando con la metáfora del tacón de aguja, el pisotón que representa la visión pragmática que acompaña la definición del Proyecto Escolar como herramienta de gestión para conseguir que los alumnos aprendan es –además de doloroso- ingenuo, a menos que los docentes se visualizaran a sí mismos como la herramienta indispensable para que propuestas como la de Proyecto Escolar o cualquier otra, se pongan al servicio de las decisiones que como colectivo tengan que tomar para conseguir lo que sea que se hayan propuesto alcanzar por medio de la acción conjunta de sus prácticas docentes.

¿Qué lugar ocupa el Consejo Técnico en el amplio sistema educativo?

Es la escuela el lugar en donde la Secretaría de Educación Pública concreta el hecho educativo y donde lo controla a través de sus prácticas administrativas relacionadas con el desarrollo curricular, el mantenimiento de inmuebles, la generación de normas y manuales de procedimientos y de organización, etc.

La estructura que esta Secretaría de Estado ha determinado particularmente para los planteles de educación primaria, contempla una dirección, el personal docente y el Consejo Técnico Consultivo, instancia –esta última- de interés central en el presente trabajo por considerarla depositaria privilegiada de fuertes contradicciones entre el discurso de la institución y las prácticas que ella misma solicita. La interrelación de la estructura se ilustra enseguida:



El organigrama está tomado directamente del manual de organización de la escuela primaria (SEP, 1980:5) y desde mi interpretación, no parece representar el lugar del Consejo Técnico en la escuela, ya que es una organización específica que se instala cada viernes de fin de mes del ciclo escolar con la participación del personal directivo y docente del plantel educativo, excepción hecha del auxiliar de intendencia, los padres de los alumnos y el alumnado. En la actualidad, los lineamientos de organización de las escuelas de educación básica, que se emiten al inicio de cada ciclo escolar, señalan como parte del Consejo Técnico a los maestros de apoyo de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (U.S.A.E.R.) y al profesor de educación física, ambas figuras asignadas a la escuela por sus respectivas autoridades inmediatas: director de USAER, para el caso de los maestros de apoyo; jefe de zona, para el caso del profesor de educación física.

¿Qué es el Consejo Técnico?

La definición que la propia institución educativa confiere al Consejo Técnico Consultivo, mediante el reglamento federal señala: *"un órgano interno de la escuela que apoya la dirección del plantel a través del análisis y recomendaciones de los asuntos técnico pedagógicos que se ponen a su consideración."* (Fierro & Rojo, 1994:12-13)

En el manual de organización de la escuela de educación primaria (SEP, 1980:11) se encuentra que las funciones asignadas al Consejo Técnico son:

- "1. Constituir el órgano de consulta de la Dirección de la Escuela de Educación Primaria, a efecto de dar congruencia al desarrollo del trabajo escolar.*
- 2. Definir y establecer anualmente las comisiones permanentes de trabajo que sean necesarias, a efecto de que auxilien a la Dirección de la Escuela en la organización, el desarrollo y el control del trabajo escolar.*
- 3. Analizar el plan anual de trabajo de la escuela y, en su caso, proponer al director de la misma las adecuaciones que procedan.*
- 4. Estudiar los programas y las iniciativas de trabajo que presenten las comisiones que se establezcan y, en su caso, recomendar su implantación a la Dirección de la Escuela.*
- 5. Recomendar a la Dirección de la Escuela el uso de métodos y técnicas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los criterios y las estrategias para la asignación del personal docente al grupo, y la distribución del tiempo de trabajo.*
- 6. Adecuar los métodos y procedimientos de enseñanza de acuerdo con el desarrollo físico, psicológico y social del educando.*
- 7. Orientar al personal docente en la aplicación de las técnicas y los métodos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la organización y distribución del tiempo de trabajo, dentro y fuera del aula.*
- 8. Proponer los métodos y medios para mejorar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y el funcionamiento de sus apoyos colaterales.*

9. *Proponer formas de organización del trabajo escolar que garanticen su desarrollo en un ambiente de colaboración, orden y respeto.*
10. *Evaluar continuamente el desarrollo de los programas de actividades a cargo de las comisiones de trabajo, para detectar los problemas y sugerir las soluciones correspondientes.*
11. *Remitir al Consejo Técnico Consultivo de Zona las iniciativas para mejorar el trabajo escolar, así como aquellos problemas que por su naturaleza sobrepasen su ámbito de competencia.*
12. *Informar anualmente a la comunidad escolar el resultado de sus actividades.”*

El Consejo Técnico opera en todos los planteles de educación básica, que cuenten con cuatro docentes como mínimo, y en no pocos planteles de educación media y superior; sin embargo esta investigación se centra únicamente en el que se relaciona con la educación primaria y en los planteles escolares de este nivel educativo que pertenecen a la Delegación política de Iztapalapa, en la Cd. de México. Esto obedece a varias razones:

Atendiendo a la escritura de la historia de la educación en nuestro país³, lo que ahora se conoce como educación primaria fue lo que en la época posterior a la Revolución Mexicana quedó al centro de todas las apuestas de la nascente modernización del Estado Mexicano, particularmente por el hecho de que fue -La Educación- la depositaria del ideal de unificación del país, dadas las condiciones políticas tan heterogéneas ya descritas por varios historiadores; y por la apremiante necesidad de dar cumplimiento a las banderas revolucionarias de justicia y equidad social para los más desprotegidos: campesinos e indígenas.

³ Para señalar las continuidades y rupturas del sistema educativo a partir de 1921, fecha en la que se crea la Secretaría de Educación Pública, encabezada por José Vasconcelos, se han consultado principalmente los textos de Fernando Solana (1977) y el Diccionario de Historia de la Educación en México. Proyecto CONACYT, (2002) auspiciado por la UNAM

Por otra parte, han sido los planteles escolares de educación primaria en Iztapalapa los más relacionados con el trabajo que desarrollo como psicóloga escolar dentro de la estructura administrativa de Educación Especial.

El hecho de que los espacios institucionales empleados para extraer información relativa al Consejo Técnico, en general, y al Consejo Técnico de la educación primaria, en lo particular, se ubiquen geográficamente en la Delegación Iztapalapa, se relaciona con mi lugar de adscripción laboral –obviamente– pero también a la singular característica con la cual los servicios escolarizados y semiescolarizados de educación básica, son administrados desde una misma jerarquía central: la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), lo que marca una diferencia tal vez sutil, pero sustantiva, al resto de los planteles de educación básica que operan bajo direcciones conformadas de acuerdo a los niveles (preescolar, primaria, secundaria) y modalidades (especial, adultos, etc.) según les corresponda. A su vez, estas direcciones por nivel y/o modalidad se vinculan en una dirección general: La Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal, lo cual la ubica, a diferencia de la Dirección General en Iztapalapa, al menos dos niveles jerárquicos más alejada de la vida de los servicios escolares.

Pero más allá de las jerarquías, en los hechos, el personal que como en mi caso pertenece a educación especial, no queda necesariamente laborando en la estrechez del nivel o modalidad de adscripción, menos aún en funciones como la de asesoría técnico-pedagógica o en las propias de las direcciones regionales que fueron conformadas bajo el criterio de territorialización y no del tipo de servicio educativo. Esto trae como consecuencia que preescolar, primaria, secundaria, educación inicial, especial y adultos, tengan “un mismo jefe”, no sólo geográficamente cercano –para el caso de las direcciones regionales, también más presente en el control y seguimiento de las normas, procedimientos y todos los procesos a que da lugar la típica administración burocrática presente en las diferentes instancias gubernamentales, de las cuales la S.E.P. no es excepción. Es así que mi paso por la escuela

primaria, primero como maestra de apoyo⁴ y luego como asesor técnico-pedagógico de los planteles de educación básica, me ha permitido recabar información diversa y relacionada con la operación del Consejo Técnico.

¿Por qué estudiar el Consejo Técnico de la escuela primaria?

Ya se ha mencionado que en los años que trabajé como asesor técnico pedagógico acumulé varios cuestionamientos principalmente relacionados con la operación de los Consejos Técnicos. Si bien este organismo conforma su existencia entre los años de 1932 y 1940, es hasta 1993 cuando la propia Secretaría de Educación Pública lo señala como *el espacio* con el que cuentan las escuelas para concretar su Proyecto Escolar.

La definición del Proyecto Escolar parece reunir las doce funciones del Consejo Técnico, enumeradas previamente, para enfocarlas hacia la detección y resolución de problemáticas singulares a cada plantel educativo para que éste consiga cumplir en forma eficiente y eficaz su tarea de impartir la educación básica de carácter obligatorio en nuestro país.

Sin embargo, cuando desde mi función de apoyo técnico pedagógico se trató de estimular, orientar o asesorar a los colectivos docentes reunidos en su Consejo Técnico en la definición de su Proyecto Escolar, es que noté que la forma en que usualmente se opera este espacio de trabajo formalmente colectivo: por el mandato contenido en el manual de organización de la escuela primaria, lo despoja del sentido de mejora académica conferido desde 1993 por la SEP, de aquí que se planteara la disyuntiva que aparece en el título de este trabajo: espacio de una ilusión (entendida la formulación del Proyecto Escolar como esa ilusión colectivamente sostenida) o ilusión de un espacio.

⁴ Se identifica como maestra(o) de apoyo al personal de educación especial adscrito a las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, y que trabaja en colaboración con los docentes regulares de los planteles de educación básica para que éstos consigan integrar a su grupo/clase a alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad física, sensorial, intelectual, o a aptitudes sobresalientes

La disyuntiva señalada no pretende adelantar conclusión alguna acerca de si el Consejo Técnico de la escuela primaria es una u otra cosa. La intención contenida en la interrogante intenta poner en juego la interrelación entre la institución educativa y el grupo de docentes contenidos en -y por- el Consejo Técnico.

La investigación toma como unidad de análisis al llamado Consejo Técnico, nombre abreviado que omite algunos adjetivos con los que se complementa su identificación dentro de la Secretaría de Educación Pública, tales como “Consultivo” o “Escolar”. La omisión pareció necesaria, toda vez que los complementos señalados remiten a diferentes significados. Por una parte, el Consejo Técnico celebrado en un plantel educativo, amerita el calificativo de “Escolar”, lo que no garantiza que por la vía de los hechos, realmente sea “Consultivo”. Por otro lado, el Consejo Técnico que pudiera identificarse como “Consultivo” no necesariamente es “Escolar”, esto dependería del escenario en donde tuviere lugar. En última instancia, en el presente trabajo se opta por no emplear los complementos, a menos que el texto “oficial” lo señale como una u otra cosa.

Un poco largo, lleno de disyuntivas y sinuoso ha sido el camino que se ha seguido para delimitar al Consejo Técnico como objeto de estudio. En un inicio el interés estuvo centrado en las vicisitudes que los grupos de docentes pasaban para dar cumplimiento con la elaboración de su Proyecto Escolar, con una visión eficientista que empataba con la demanda de la institución: elevar la calidad educativa; entendida ésta desde la visión pragmática de conseguir que los alumnos aprendan, y más enfáticamente aún, que aprendan aquellos alumnos de los cuales se considera que no están aprendiendo.

Quizás fue por un cambio de función dentro de la Institución SEP, o porque muy tempranamente se pudo observar en los grupos de docentes su tendencia a operar el Proyecto Escolar de manera impersonal, muy administrativa y “por cumplir”, que los cuestionamientos originales fueron generando otros nuevos hasta llegar a la convicción de que antes de estudiar los procesos de eficacia y eficiencia de los grupos de trabajo al interior del Consejo Técnico, habría que indagar sobre lo que en este espacio emerge como consecuencia –aunque no lineal

ni directa- del marco que le prodiga la SEP y la confluencia de subjetividades que sus miembros aportan para constituir algún tipo de grupalidad que bien podría no ser, ni necesaria ni únicamente, la de un equipo de trabajo.

En este sentido, se puede afirmar que mientras otros investigadores abordan el Consejo Técnico en sus efectos sobre la calidad educativa, o sobre las interacciones que en éste se gestan para buscar la calidad educativa, el presente trabajo se enfoca a analizarlo como campo grupal, esto es, como un espacio en donde pueden acontecer, o no, experiencias de grupo.

Llegados a este punto, las ideas empezaron a girar en torno a ubicar al Consejo Técnico como un *espacio* en el cual la organización conferida a la escuela espera obtener resultados diferentes a los obtenidos de los espacios “individuales” en los que los docentes despliegan la actividad de la enseñanza.

Se comprenderá que no se habla de espacio, en su sentido físico, como sería el caso del aula y de la sala de juntas o del salón de usos múltiples. Se habla de espacio psíquico. De esta manera el aula escolar puede ser vista como un escenario en donde las vinculaciones intersubjetivas del docente y sus alumnos pueden ponerse a jugar y cuajar en múltiples y variadas figuras que podrían analizarse como signos y ¿por qué no? como símbolos, es decir, como significantes de lo que en ese espacio se constituye alrededor del acto educativo. Lo mismo valdría para el espacio que contiene al agrupamiento de docentes convocados al Consejo Técnico.

Entonces, pensando en las vinculaciones intersubjetivas que podrían conformar otras figuras en el agrupamiento de docentes, todavía bajo la demanda institucional por emplear la herramienta del Proyecto Escolar, apareció la idea de realizar la indagación sobre las emergencias (y los emergentes) que se manifiestan en el espacio del Consejo Técnico, teniendo como hilo conductor de este laberinto –permítaseme la metáfora- el concepto psicoanalítico de *ilusión* porque “*lo característico de una ilusión es que siempre deriva de*

deseos humanos” (Freud, 1927:3) y son éstos, los deseos humanos, los que contribuyen a dotar de sentido “las herramientas” con las que tratamos de enfrentar los márgenes que la sociedad imaginariamente impone a nuestra psique:

“La polaridad no está entre individuo y sociedad -pues el individuo es un fragmento de la sociedad y al mismo tiempo una miniatura suya, o, mejor dicho, una especie de holograma del mundo social-, sino entre psique y sociedad. La psique debe ser, mejor o peor, domada, debe aceptar una "realidad" que le es heterogénea y extraña al principio, y, en cierto sentido, también hasta el final, esta "realidad" y su aceptación son obra de la institución.” (Castoriadis, 1996)⁵

Líneas antes se ha mencionado que otras investigaciones se abocan al estudio del Consejo Técnico a través de sus efectos, con lo que han dejado al margen el análisis de su estructura. Para ilustrar lo anterior, se describen en forma muy resumida algunos de los trabajos que se han considerado más inspiradores y por lo tanto cercanos al presente.

Antecedentes teóricos y referenciales del estudio sobre el Consejo Técnico.

El órgano interno de un plantel educativo, llamado Consejo Técnico Consultivo, ya se trate del nivel de primaria o secundaria, ha merecido la atención de no pocos investigadores, la mayoría de ellos docentes o pedagogos. Las aproximaciones que estos trabajos presentan son heterogéneas, siendo las principales las relacionadas con su organización y funcionamiento, desde diversos marcos referenciales.

⁵ Documento web sin paginación

Santillán (1999) diseña una investigación sobre la *vida cotidiana* de la escuela para poder hurgar en el trabajo colaborativo que se desarrolla en el Consejo Técnico Escolar. Uno de los instrumentos que emplea es la entrevista a los docentes, cuyo contenido interpreta desde el análisis conversacional. También emplea audio grabaciones de las sesiones del Consejo Técnico y realiza registros de observación en 7 de 11 reuniones. Busca analizar la “transformación de las prácticas de una gestión escolar bajo la racionalidad de la eficiencia individualista hacia una gestión escolar participativa”, (Santillán, 1999:30-31) esto es: una gestión basada en el trabajo grupal o en equipo.

Sin embargo, en sus conclusiones parece quedarse en la visión racional eficientista, ahora del grupo, señalando:

“Un obstáculo para un mejor desarrollo del Consejo Técnico Escolar es la imposición de la agenda de trabajo para las reuniones que en forma mensual llega a la escuela, pues los maestros se ven limitados en tiempo y libertad de elección para poder discutir y reflexionar sobre problemáticas particulares a la medida de las necesidades de la escuela.

El tiempo es un recurso que debe ser manejado por el colectivo docente para tratar principalmente

- a) La detección de los problemas de aprendizaje de los alumnos.*
- b) La búsqueda de alternativas y soluciones.*
- c) Los acuerdos de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, etc.” (Santillán, 1999:112)*

Podrá notarse que por un lado ubica un obstáculo a la eficiencia del Consejo Técnico en el exterior del mismo: una agenda elaborada no se sabe exactamente por quien, por qué, ni para qué, pero que puede ser considerada como una especie de significante del imaginario

autoridad educativa que –aclaro- no necesariamente remite al significado de persona investida de autoridad.

Por otro lado, parece apoyar la sentencia final sobre la forma y el contenido en que debe ser empleado el tiempo y el espacio del Consejo Técnico, sobre el mismo imaginario de autoridad.

En este punto cabría preguntarse por el sentido y los alcances de la transformación investigada por esta autora sobre las prácticas de gestión, ya que se queda la percepción de que más que transformación, se trata sólo de un cambio en el orden de los elementos que estructuran el escenario del Consejo Técnico, lo cual no impide conservarlo como “la autoridad” manda, dejándolo enajenado del deseo de los sujetos que en él participan, ni aún en el nivel más elemental de enunciar y atender por ellos mismos sus necesidades más sentidas en relación a su práctica profesional u otros posibles deslizamientos temáticos ¿o debo decir desplazamientos?

Precisamente en relación a las prácticas de gestión individuales, se plantea otra investigación desarrollada por Torres (1999) quien adopta ¿o adapta? el espacio del Consejo Técnico como una especie de portaobjetos para analizar u observar los conflictos que en su seno ocurren como consecuencia de las prácticas individualizadas de sus integrantes. Sin embargo no llega a interrogar, mucho menos a desmontar la concepción de este espacio como dispositivo en sí mismo, lo que lleva a plantear la pregunta de si no será el propio encuadre de trabajo del Consejo Técnico lo que contribuye a la creación de conflictos, antes que concluir que los conflictos no tendrían lugar si los integrantes de la reunión deponen sus prácticas individualizadas.

Identificación de problemas y tentativas de soluciones son el resultado de otras investigaciones realizadas en o por el Consejo Técnico, cuyos referentes invariablemente están referidos a la organización y funcionamiento de este espacio, en la perspectiva de indagar cómo ponerlo al servicio de la mejora educativa (Ávila, 1999; Moreno, 2001)

Tradicionalmente se ha pensado que las prácticas de gestión individuales y generadoras de conflictos e ineficiencias al interior del Consejo Técnico, obedece a **problemas de liderazgo**, que no en el liderazgo. Un razonamiento similar es lo que descansa en la investigación realizada por Gálvez (2001) quien toma la función del director escolar como eje para la problematización y toma al Consejo Técnico como medio para *“conocer el ambiente institucional y su relación con el trabajo docente: el papel del director de escuela primaria en el Consejo Consultivo Escolar.* (Gálvez, 2001:7)

La visión planteada por este autor hace una apuesta social muy elevada del valor o utilidad del espacio que nos ocupa:

“El Consejo Consultivo Escolar es el espacio de reflexión, para mejorar y transformar la práctica docente, en la medida en que los maestros y directores de la escuela primaria se sensibilicen de su papel protagónico en la educación y cómo desde ahí, se puede incidir para transformar, no sólo la escuela, sino la sociedad en su conjunto” (Gálvez, 2001:8)

Sin dudar del valor social que la afirmación anterior pueda tener, me limitaré a señalar que la normatividad que hasta estas fechas rige el Consejo Técnico de la escuela primaria no empata cabalmente con este discurso, lo que hace pensar que quizás los viejos y los nuevos discursos, antes que complementarse (¿o transformarse?) se antagonizan en el momento de imprimir algún sentido a las prácticas.

Regresando a la investigación de Gálvez Orozco, éste organiza el estudio del Consejo Técnico en tres ámbitos de indagación:

1. El papel del director de la escuela primaria en el Consejo Técnico Consultivo Escolar.
2. El ambiente institucional y su relación con el trabajo docente.
3. Las relaciones establecidas entre los directores y los maestros de la escuela primaria.

El autor considera que en su conjunto, estos tres ámbitos son los que tienen impacto para mejorar la práctica, lo que le llevó a definir la relación existente entre trabajo, práctica y quehacer docente, para identificar -la práctica- como resultante de condiciones normativas, condiciones materiales y los saberes de los docentes.

En un sentido muy similar, aunque más político, Vite (1996) habla del mito del director escolar, describiéndolo como una figura cuasi mesiánica, de acuerdo a las expectativas (demandas) de los docentes sobre la figura de autoridad (Vite, 1996:132). Nótese que esta vez hay una investidura del imaginario autoridad educativa sobre la persona que ejerce la función de director, no obstante lo cual, y este punto es el más interesante de esta investigación, la autora consigue deslizar el centro de sus indagaciones hacia la micropolítica de la organización escolar en las tensiones que aparecen entre las zonas de lo público y lo privado en el trabajo de los profesores.

De todo el desarrollo realizado por Vite (1996), llama la atención una distinción que los docentes entrevistados por ella hacen entre El Consejo Técnico y lo que llaman El Colegiado. Los docentes enuncian o emplean el concepto de Colegiado para referirse a un espacio más abierto, en comparación con el Consejo Técnico.

“Para algunos es la instancia de resolución de problemas, sobre todo de tipo práctico, de acciones directas e inmediatas, mientras que el colegiado es un espacio más abierto, donde se puede aprender, compartir experiencias laborales y estrechar las relaciones sociales con los demás, incluso puede ser el lugar apropiado para la convivencia donde pueden aflorar las tensiones, pero en donde el clima de trabajo sea ante todo de respeto hacia los compañeros y hacia sus opiniones, según lo expresado por los profesores” (Vite, 1996:134-135)

Curiosa división presente en el discurso de los maestros entrevistados por Vite (1996). La separación que realizan entre la practicidad de sus tareas docentes y el intercambio de

experiencias en un contexto propicio para estrechar relaciones sociales es de llamar la atención, toda vez que parecen apegarse a la visión pragmática dominante de la institución educativa, en donde por un lado se busca eficiencia laboral y por el otro se desconoce o no se quiere ver la parte de las subjetividades e imaginarios institucionales implicados en la creación de sentidos, en donde –claro está- conceptos como mejora educativa, eficiencia y otros más quedan acomodados y tienen un efecto –tal vez deseado tal vez no- tanto en la practicidad de sus quehaceres como en sus prácticas discursivas.

Cabe señalar que aunque la forma en que el discurso impacta las prácticas que tienen lugar al interior del Consejo Técnico no es exactamente igual en estas dos últimas investigaciones, sí parece que en ambas pesa más la definición que los colectivos docentes mantienen sobre el Consejo Técnico, esto es, para qué sirve, qué es y cómo funciona.

Tal vez por esto es que Ezpeleta (1990) concluye en el análisis que realiza de este espacio como consecuencia de una aproximación etnográfica más extensa hacia la vida de las escuelas, concluye repito, que cuando aparece la intención de cambio para la mejora en la firma del A.N.M.E.B. y se señala al Consejo Técnico como el lugar idóneo para que los colectivos docentes trabajen en colaboración, se debió de considerar la conveniencia de modificar la normatividad que rige la operación de dicho Consejo, a pesar de estar clara en que esta medida no podría ser –por sí misma- suficiente.

Es así que, retomando los hallazgos de Vite (1996), la separación entre organización institucional y vida afectiva de los actores de la institución, ha llevado lógicamente a intervenir en el Consejo Técnico promoviendo la construcción en equipo de proyectos pedagógicos, con resultados poco alentadores si se tiene en cuenta que se buscaba mejorar la calidad educativa, misma que medida por estándares internacionales, parece ir más a la “baja” que a la “alta”.

A lo anterior, debo añadir un elemento más que seguramente permea el trabajo que se desarrolla al interior del Consejo Técnico y que tiene relación con la tradición escolar de nuestro país y prácticamente de las escuelas de todo el orbe. Así se señala en el estudio realizado por Fullan & Hargreaves (2000) en el momento de plantear el problema a enfrentar por los planteles educativos frente a una demanda de cambio. Me refiero al aislamiento del quehacer docente:

“El problema del aislamiento tiene raíces profundas. La arquitectura a menudo lo favorece, los horarios y la sobrecarga lo refuerzan, y la historia lo legitima. (...) Simplemente no hay suficientes oportunidades ni suficiente aliento para que los docentes cooperen, aprendan los unos de los otros y mejoren su profesionalismo como comunidad”. (Fullan & Hargreaves, 2000:33)

He aquí la paradoja de contar con un espacio otorgado por la institución educativa cuya estructura se presume grupal pero que muy probablemente no alcanza al colectivo docente porque este Consejo Técnico nació y se quedó sintónico con las costumbres de la escuela, es un reflejo de la organización de la misma. Se estará de acuerdo en que es mucho pedir que sin más, por la firma de un Acuerdo de Modernización Educativa, este espacio se transforme en una especie de contenedor de rupturas de costumbres al tiempo que impulsa la creación de nuevas prácticas a favor de la mejora educativa.

Presupuestos epistemológicos y contexto conceptual.

Partiendo del presupuesto epistemológico del sujeto cognoscente [Sujeto - Objeto] se resalta el hecho de que no existió algún interés por delimitar lugares entre el investigador y el objeto de estudio, al menos no en forma explícita en los inicios de esta indagación, por la razón de

que en todo momento lo que hice fue cumplir con mi rol de trabajo. Tan fue así, que la tarea de recolección de datos tuvo tres etapas delimitadas por cambios en mi función frente a la institución, lo que a su vez cambió el ángulo de la mirada para observar el terreno.

Por otro lado, mi interés se centraba en dilucidar qué es lo que emerge en el Consejo Técnico, tal y como la institución lo organiza y si es esta forma la que le limita o le da las posibilidades de ser *el espacio* de cambio de las prácticas educativas.

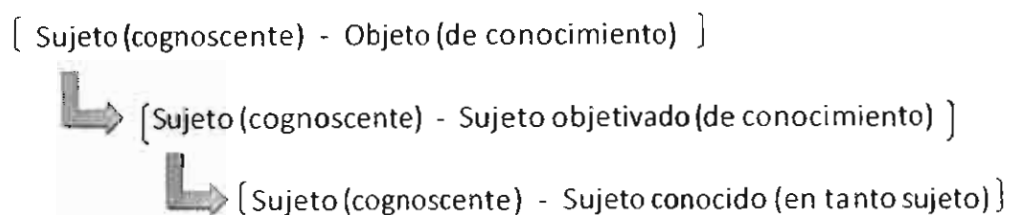
Lo anterior me lleva a asegurar que el llamado trabajo de campo se realizó al modo de la observación participante característica de los estudios etnográficos, sólo que sin manejar la relación de alteridad que guardan el investigador respecto a los sujetos observados. Esto sólo se hizo en la segunda etapa de recolección de datos, cuando el cambio en mis funciones cambió también mi campo de trabajo.

Reflexionando retrospectivamente debo señalar que durante la segunda etapa del trabajo de campo me vi obligada a hacer explícita mi actividad de investigador, lo que resultó un tanto contraproducente puesto que yo ya estaba *allí* y lo estaba en calidad de igual, no de álter; por lo que pareció simple trámite solicitar autorización a mis compañeros docentes para grabar las sesiones del Consejo Técnico.... ¡nuestro Consejo Técnico!

Se objetará que la decisión anterior estaba indicada, cosa en la que concuerdo; sin embargo, perdí de vista la necesidad de crear alguna condición de trabajo que me permitiera violentar lo menos posible la relación con mis compañeros de plantel escolar (la grabación en audio de nuestro discurso ya era irremediablemente violenta) y mantener en lo posible la identidad que con ellos compartía, en tanto sujetos trabajadores de la educación; al tiempo que no perdiera de vista las diferencias que me separaban de ellos no sólo por estar yo presente en ese plantel estudiado en calidad de maestra de apoyo por parte de educación especial, sino porque de algún modo me separaba del rol docente para adjudicarme el de investigador.

Al respecto, Vasilachis (2006) señala un complemento a la epistemología del sujeto cognoscente que me ha parecido interesante y probablemente muy útil a los propósitos del presente trabajo. Se refiere a la epistemología del Sujeto conocido.

A grandes rasgos el planteamiento puede esquematizarse de la siguiente manera:



Los deslizamientos no tienen qué ver con la distancia que el cognoscente guarda, manipula o construye respecto del objeto de estudio; esto es prácticamente típico de posturas positivistas. La diferencia en la relación del investigador con su objeto la hace el reconocimiento de su igualdad:

"No basta, entonces, con acortar la distancia que nos separa del sujeto conocido, no basta con aproximarse a él, es menester reconocerle como igual, como libre, tan libre como para construir sus propias representaciones, cuestionar las nuestras, proveernos de un lenguaje con cuyas palabras logremos decir lo que tantas veces no sabemos cómo decir y de un sentido con el cual no 'atribuir', sino reconocer la multiplicidad de sentidos, de visiones, de mundos, de búsquedas, de esperadas realizaciones.

[...] Es a partir de esa igualdad que la distancia se acorta, desaparece, y el que conoce se encuentra en su mismidad con aquél que está conociendo" (Vasilachis, 2006:59)

Debo decir que me mantuve más ocupada en no perder de vista mi distancia, que por construir una relación de colaboración durante toda la segunda etapa del trabajo de campo y

que esta preocupación dejó de existir durante la tercera etapa que nuevamente quedó marcada por mi regreso a la función de apoyo técnico pedagógico. No obstante, el regreso a la función no mantuvo el tipo de mirada sobre el campo de trabajo que caracterizó la primera etapa de recolección de datos, aunque no fui consciente, en ese momento, del cambio que había ocurrido en mi capacidad de observador participante.

A estas alturas, me resulta arriesgado pero necesario sostener que el paradigma interpretativo de las ciencias sociales es el que he tomado de base en la construcción de conocimiento, toda vez que su fundamento *“radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes”* (Vasilachis, 2006:48) Pero es este paradigma el que considera el lenguaje como recurso y creación, como forma de **reproducción**, sí, pero también de **producción** de sentidos y funciones, esto es, de imaginarios que dan cuenta de la parte poiética⁶ de la sociedad.

Es en *el lenguaje* en donde consigo articular los referentes teóricos empleados para dilucidar la multiplicidad de sentidos sobre lo que puede gestarse al interior del Consejo Técnico.

“Toda experiencia de conocimiento del mundo humano es un ejercicio de sentido. El camino de la experiencia es el método, la reflexión sobre el camino es la metodología” (Galindo, 1998:77)

Antes de detenerme brevemente en el contexto conceptual de este trabajo, sólo me resta señalar que la epistemología del sujeto conocido estuvo en la base de las decisiones de qué más recolectar durante el tercer tiempo, esto es, una vez que dejé de pertenecer al Consejo Técnico cuyas sesiones fueron registradas en audio. En esto consistió básicamente el cambio de mirada a pesar de haber regresado a la función desempeñada en la primera etapa.

⁶ Creadora.

El Consejo Técnico como campo grupal de análisis dentro de la institución educativa.

Castoriadis afirma que la institución es una red simbólica en la que se combinan dos variables, un componente funcional y otro imaginario. (Castoriadis, 1983:227-228) En este sentido, se estará de acuerdo en que uno de los componentes funcionales de la educación radica en formar ciudadanos con capacidad de participación en el enriquecimiento del patrimonio científico, tecnológico y cultural de la sociedad, pero también es un dispositivo de aprendizaje de los modos de *ser* y *hacer* sociales, sin que su sentido, como institución, termine en sus finalidades.⁷

⁷ “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.” (Artículo 3º, segundo párrafo de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos)

“ El artículo 7º de la Ley General de Educación, señala que además de lo marcado por la Constitución, la educación observará los siguientes fines: **I.-** Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas; **II.-** Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos; **III.-** Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país; **IV.-** Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español. *Fracción reformada DOF 13-03-2003*; **V.-** Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad; **VI.-** Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como promover el desarrollo de una cultura por la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones y propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos; *Fracción reformada DOF 17-06-2008*; **VII.-** Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas; **VIII.-** Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación; **IX.-** Estimular la educación física y la práctica del deporte; **X.-** Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios y adicciones, fomentando el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias; *Fracción reformada DOF 15-07-2008*; **XI.-** Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad. *Fracción reformada DOF 30-12-2002*; **XII.-** Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general. **XIII.-** Fomentar los valores y principios del cooperativismo. *Fracción adicionada DOF 02-06-2006*; **XIV.-** Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo. *Fracción adicionada DOF 15-07-2008*; **XIV Bis.-** Promover y fomentar la lectura y el libro. *Fracción adicionada DOF 17-04-2009*; **XV.** Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos. *Fracción adicionada DOF 17-04-2009*;

El componente imaginario de la institución educativa confiere “un lugar” en la sociedad, fuertemente relacionado con el *prestigio* que la sociedad misma ha otorgado a la persona y que coloquialmente se le llama *prestigio personal*; mismo que en otros tiempos se traducía, entre otras cosas, en mayor y mejor solvencia económica sin necesidad de incurrir en la política y sus complejas relaciones de poder para la distribución de la riqueza, ésta última –la riqueza- entendida en forma polisémica.

“Cualquier institución social, formal o sin forma definida, opera de tal modo que produce la obediencia y la conformidad a las normas sociales; cualquier institución trabaja para lograr que sus proyectos tengan el prestigio necesario al cumplimiento de los mismos y para que este prestigio tenga un órgano a través del cual el poder social se ejerza.

Pero como es difícil separar el prestigio de todos los factores de control que mueven a la obediencia o a la conformidad, las diversas definiciones han producido un caos semántico. La dificultad ha procedido a menudo del uso de conceptos que derivan de raíces latinas: praestigia, arutn o praestiginm, ii y praestigia, d'e, que significa fraude, engaño. Esto conduce a L. Leopold Vierkandt a considerar el prestigio como una especie de influencia injustificada de ciertos grupos de individuos; así, cuando se refiere a una influencia «justificada» la interpreta como autoridad.

(...)La educación ha sido también un símbolo casi permanente de prestigio. En general, un hombre «letrado» está en una posición más elevada que un «iletrado»; el puesto en la escala social sube según la ilustración aumenta. En efecto, las normas que regulan la situación de los empleados prevén, en casi todo el mundo, un aumento de las escalas de salario proporcional al grado de ilustración de tales empleados.”
(Roucek, 1957:82 y 85)⁸

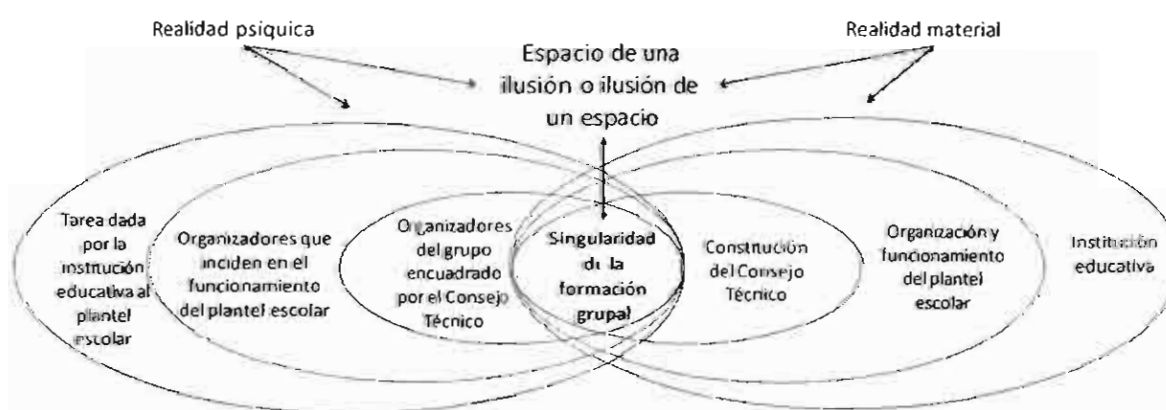
Este *prestigio personal* en la singularidad de cada plantel escolar se pone en juego al establecer una especie de jerarquía paralela a la administrativa o formalmente instituida y que puede observarse en la oposición de *saber/no saber*. Y en cualquier plantel de educación

⁸ Las comillas son del texto.

básica se espera que las personas que ostentan algún nivel de jerarquía sepan *todo*, al menos más que sus subordinados, con independencia de que ocupen el puesto por méritos personales con la jerarquía inmediata superior y no por méritos académicos o de desempeño profesional. (Ezpeleta, 1990)

Quiero subrayar el hecho de que el conocimiento de los subordinados respecto a los méritos o el prestigio personal de los directores escolares, no impide que le demanden el saber cuasi absoluto y que incluso, cuando su puesto es de recién incorporación a un plantel con profesores de mayor permanencia, lo pongan a prueba en este sentido y que representa un examen difícil de aprobar toda vez que los acertijos presentados al “nuevo director” tienen más relación con la realidad psíquica que la comunidad escolar ha construido con anterioridad que con problemas de la realidad material.

Baste lo rápidamente señalado en líneas previas para ilustrar el plus de sentido que acompaña a la realidad material gracias a la realidad psíquica. Por lo tanto, el panorama analítico-conceptual de la presente investigación pretende servir a la indagación de los más posibles anudamientos que conforman las interrelaciones entre la Institución, el agrupamiento del Consejo Técnico y el psiquismo o subjetividad del personal convocado a tal agrupamiento; lo que queda ilustrado en el siguiente esquema:



Ubicándome en el centro de la figura, el concepto de nudo grupal (Fernández, 2000) es el que de alguna manera dirige la identificación de los elementos periféricos –para el caso de esta esquematización- o circundantes a la singularidad de la formación grupal, porque:

“Cuando hablamos de campo grupal, estamos pensando en un espacio de aconteceres de subjetividades explícitas e implícitas (atención), que se entrecruzan, se anudan, se enredan, se desenredan; en un contexto socio-histórico específico, y por tanto, también institucional; y que dan lugar a una serie de manifestaciones diferentes, a las que podríamos observar a nivel del sujeto singular”. (Radosh, 2001:48)

Entonces, los datos recabados durante la segunda etapa de la investigación, serán los que permitan dar cuenta de lo que ocurre en el espacio del Consejo Técnico de la escuela primaria que accedió –en términos generales- a colaborar; sin perder de vista que el *texto*⁹ que de allí se pueda extraer es singular, es decir, privativo de ese plantel, de ese espacio y de ese tiempo, a pesar de que los “ingredientes” dados por las condiciones estructurales de la institución educativa y de los planteles escolares de educación primaria, sean prácticamente iguales para todos, mas no mezclados en la misma proporción ni al mismo tiempo, ni con la misma dinámica, ni articulados y narrados bajo la mirada del mismo investigador.

Siguiendo con el concepto del nudo grupal, el esquema pretende facilitar los desanudamientos que se harán en la interpretación del sentido de la actividad desplegada en y por el Consejo Técnico tomado como campo grupal. Se comprenderá que tal desanudamiento amerita del apoyo de otras aportaciones conceptuales.

La fundamental aportación para la búsqueda de sentidos pertenece en este trabajo al psicoanálisis en cuanto a los conceptos de realidad psíquica, ilusión y deseo.

La realidad psíquica es un *“término utilizado frecuentemente por Freud para designar lo que, en el psiquismo del sujeto, presenta una coherencia y una resistencia comparables a las*

⁹ Por texto me refiero al producto resultante de la proceso de interpretación y análisis de los datos recabados en las tres etapas de la presente investigación.

de la realidad material; se trata fundamentalmente del deseo inconsciente y de los fantasmas con él relacionados. (...) En su acepción más estricta, la expresión «realidad psíquica» designaría el deseo inconsciente y la fantasía que está ligada al mismo.» (Laplanche & Pontalis, 1974:366-367)

Por lo anterior, es necesario subrayar que cuando en este documento se habla de realidad psíquica y realidad material no se hace desde la concepción de que ambos términos resulten ser opuestos o antagónicos, aunque los escritos de Freud hagan suponer que tal antagonismo sí se encontraba presente en el pensamiento de este autor:

“Freud contrapone al mundo interior, que tiende a la satisfacción por ilusión, un mundo exterior que impone progresivamente al sujeto, por mediación del sistema perceptivo, el principio de realidad” (Laplanche & Pontalis, 1974:143)

Más adelante, en el segundo capítulo de este documento se hará el desarrollo conceptual de los términos de realidad psíquica, ilusión, imaginación, deseo y principio de realidad, en cuanto a las formaciones grupales que pueden, o no, darse al interior del Consejo Técnico pensado como espacio psíquico.

A propósito de la ilusión, debo adelantar que la aplicación de este concepto en el presente trabajo, difiere de la que propone Anzieu en cuanto a una formación grupal por él observada¹⁰ en sus grupos formativos: la ilusión grupal.

“Llamo «ilusión grupal» a un estado psíquico particular que se observa tanto en los grupos naturales como en los terapéuticos o formativos y que es espontáneamente verbalizada por los miembros de la forma siguiente: «Estamos bien juntos;

¹⁰ En este sentido, Anzieu y otros investigadores de lo grupal se abocan a la elucidación de dispositivos de indagación para observar los efectos que sobre el psiquismo consigue el agrupamiento, considerando que existen agrupamientos que en sí mismos no podrían ser considerados como grupo: una fila para entrar al cine no es grupo, pero puede devenir en grupo si ocurriese una emergencia que obligara a las personas dispuestas en fila a organizarse para enfrentarla.

constituimos un buen grupo; nuestro jefe monitor es un buen jefe, un buen monitor»”
(Anzieu, 1993:85)

La razón de esto estriba en el hecho de que no se da por asentado que la reunión de docentes convocada por el Consejo Técnico es, o no, un grupo. Justamente es parte de lo que se habrá de analizar con apoyo de los datos recabados y del contexto conceptual empleado. Esto, claro está, no pretende descartar de antemano la posibilidad de que en alguna reunión del Consejo Técnico, de la escuela registrada o de cualquier otra, se consiga identificar la presencia de la ilusión grupal, o más aún, de la ilusión de la ilusión: *“basta que los individuos que se agrupan creen que depositan lo mismo para que se produzca un efecto ilusorio”* (González, 1991:49)

Hasta aquí podrá notarse que el término ilusión no se desembaraza de su connotaciones de *engaño, fraude, falsedad, etc.*, por lo que comparte significado con la última parte de la disyuntiva contenida en el título de esta investigación: “ilusión de un espacio”; no así en cuanto a la primera parte, esto es, “espacio de una ilusión”, cuya acepción queda más emparentada con el uso que hace Castoriadis del concepto *imaginación*.

La imaginación, según Castoriadis, se postula como la base de una de las características de lo psíquico, a saber, la dominación del placer representativo sobre el placer de órgano, y señala que lo que caracteriza por excelencia a lo psíquico humano es la autonomía de la imaginación, entendida ésta *no como la capacidad de ver ““las imágenes”” (o de verse) en un ““espejo””, sino la capacidad de formular lo que no está, de ver en cualquier cosa lo que no está allí.”* (Castoriadis, 1998:130)

Se estará de acuerdo en que esta autonomía de la imaginación quizás expresa de manera más precisa la ilusión de la que Freud hablaba en *El Porvenir de una Ilusión* (1927), y es en esta significación en donde me interesa escudriñar las formaciones grupales que podrían tener lugar en el espacio del Consejo Técnico.

Se debe tener en consideración, por tanto, que los grupos no son lo grupal, toda vez que para la SEP los grupos han sido un espacio táctico bajo la lógica de aumentar la cobertura de la atención educativa; no obstante, considerados fenomenológicamente, me atrevo a afirmar que la organización grupal con la cual la SEP ha estructurado sus servicios educativos, se presta a enfocar estos agrupamientos en sus potencias de constituirse en un campo grupal para observar lo que en éstos tiene lugar y contribuir al conocimiento de sus características, de su *hacer grupo*.

“(....) De ahí que los grupos son un terreno privilegiado para explorar, a través de sus vicisitudes particulares, el devenir de las tramas vinculares en condiciones sociales e institucionales específicas, como actualización de esa posibilidad de enlace y de tarea colectiva.” Baz & Zapata, 2003:36)

Así que continuando con el esquema conceptual presentado en la página 32, se notará que a los conceptos ya señalados se añade el de organizadores grupales, entendidos desde dos vertientes: la primera como aquellas cualidades de lo psíquico que posibilitan que el individuo *haga* grupo, es decir, consiga agruparse; la segunda se relaciona con el entorno del grupo identificado, como las características organizativas de la institución - por ejemplo- dentro de la cual un grupo tiene lugar y que también hacen su aportación a la formación grupal.

La noción de organizador grupal, será empleada para dilucidar las características de la reunión del Consejo Técnico en su dimensión imaginaria; así que -para los efectos de este trabajo de investigación- el agrupamiento del Consejo Técnico será tomado como un espacio de contexto de descubrimiento de probables anclajes entre los organizadores psíquicos, de carácter inconsciente, y los organizadoras socioculturales, esto es, los que pertenecen a la institución y al contexto de la institución. (Fernández, 2000)

La reunión como táctica institucional bien podría estar orientada a intenciones eficientistas que con apoyo de tecnologías organizacionales será capaz –esta y cualquier otra reunión que

se convoque- de alcanzar los resultados esperados, de acuerdo con la objetivación de las tareas solicitadas por la institución; lo curioso es que la tarea privilegiada o central de la SEP tendría que ser, por decirlo de manera rápida y simple, conseguir que los alumnos aprendan, puesto que se presume que antes de la escuela son unos y después de la escuela serán otros.

Pero este aprendizaje se complejiza cuando en los discursos institucionales no sólo se plantea que los alumnos aprendan, sino que lo hagan en forma responsable, crítica y desarrollando capacidades para la convivencia y la vida en sociedad, el cuidado del medio ambiente, el cuidado de sí mismo, el apego a la legalidad, etc.

Baste, por el momento, con señalar que finalidades educativas tan complejas no sólo pasan por recibir instrucción, dirección y hasta una especie de catequización, como tampoco requieren sólo de contar con libros de texto, material didáctico, lecciones prediseñadas fuera del contexto real e imaginario de un grupo/clase específico, que trabaja bajo la responsabilidad de un docente específico.

Sin negar que todo lo anterior participe y pueda constituirse en apoyo para el ejercicio docente, se debe tener presente que en forma definitiva todo esto pasa por la persona en su totalidad, ya se trate de un docente o de un alumno ¡Cuánto más densa se hará la red de relaciones que tienen lugar en un agrupamiento de un contexto áulico cualquiera! ¡Cuánto más la táctica institucional de agrupar alumnos para ser atendidos por un docente seguirá siendo impensable como campo de problematizaciones que competen su desarrollo por parte –primeramente- de los involucrados en él! Lo mismo puede plantearse sobre los incuestionables que seguramente están presentes en la reunión del Consejo Técnico y que muy probablemente estén relacionados con los organizadores que la institución SEP ha implantado en los planteles escolares. En este contexto, se habla de organizadores culturales, los que serán redimensionados en sus efectos sobre la subjetividad (Ibarra, 2001)

Por lo anterior, los documentos normativos y otros más de carácter institucional se tomarán como analizadores (Lourau, 1994) para desenredar los nudos encontrados en este espacio.

Siguiendo con este autor, la noción de implicación y el intento por hacerla explícita, cumplirá la intención del análisis sobre los límites epistemológicos de la presente investigación.

Aparte de documentos normativos, también se consideran provechosos aquellos documentos generados como consecuencia de la aplicación de la norma del Consejo Técnico, me refiero a las actas que un docente, cumpliendo el rol de secretario del Consejo, escribe y asienta en un libro destinado exclusivamente para esto. El apoyo conceptual para encontrar “la punta de la madeja”, continuando con la figura del nudo, serán las consignaciones que aparecen en la escritura de las actas, siguiendo los planteamientos sobre el archivo, su estructura y operación. (Derrida, 1994)

Así mismo, el ejercicio interpretativo puesto al servicio del análisis y la construcción de hipótesis de sentido de los actos arriba señalados, estará apoyado tanto por la teoría psicoanalítica en el aspecto de su metapsicología, como por la hermenéutica de la cultura - que sobre la base de esta teoría- realiza Ricoeur (1975), particularmente en lo que a una teoría de la ilusión se refiere. (Ricoeur, 1975:39-48) Ilusión como satisfacción sustitutiva ofrecida por la cultura, pero que para conseguir ser tal, requiere de la primacía del placer representativo sobre el placer de órgano (Castoriadis, 1998:129)

Siguiendo, entonces, la línea de pensamiento sobre lo psíquico, la noción de organizador grupal que tiene cualidad inconsciente se empleará para rastrear los enganches que la dimensión imaginaria de la realidad psíquica suele realizar con la realidad material, lo cual encuentra soporte en las aportaciones sobre *la función psíquica de la institución y la parte institucional del psiquismo*, analizadas mediante lo que son las *formaciones intermedias* ente el espacio psíquico del sujeto singular y el espacio psíquico constituido por su agrupamiento en la institución (Kaës, 1996:33)

Aún cuando el interés de Kaës no ha sido el grupo, “*Es decir que no se propone centralmente investigar grupos, sino que implementa dispositivos colectivos para investigar formaciones inconscientes*” (Fernández, 2000:124), concuerdo con la autora citada en que

sus hallazgos pueden aportar riqueza al investigador de grupos. Me parece que para el caso del Consejo Técnico, cuya capacidad de reunión es otorgada de antemano por la institución, es imprescindible contar con la visión de los organizadores inconscientes que por efecto de la institución son develados en la formación intermediaria, con independencia de que dicha *formación intermediaria* sea el grupo de docentes reunidos en el Consejo Técnico.

Las singularidades de las formaciones del grupo de docentes convocados al Consejo Técnico serán estudiadas desde el discurso colectivo elaborado durante las dos primeras reuniones del ciclo escolar. Para ello se acude al apoyo conceptual de la teoría operativa de grupos y su noción de Tarea, estrechamente relacionada, ésta, con funciones de liderazgo en el proceso de aprendizaje del agrupamiento, lo que me permitirá discutir sobre la cualidad de grupo que debe tener un equipo de trabajo. Ya el mismo Pichon-Rivière (1966) señala:

"Porque si el equipo no funciona como grupo, es un mal equipo, con compartimientos estancos donde no se coordina la tarea en su totalidad, y donde no puede pues, crearse una ideología tanto desde el punto de vista teórico ni desde el punto de vista operacional" (Pichon-Rivière, 1966)¹¹

Las aportaciones de esta misma escuela, ahora representada por Bleger (1970) en cuanto a la parte institucional de los grupos de una institución, en tanto sus efectos sobre el proceso o el antiproceto por la tendencia a la organización y la burocratización, también serán retomados en los intentos por dilucidar las matrices de sentido que de alguna manera dan cuerpo a los fenómenos registrados por varios medios en y alrededor del Consejo Técnico. Por supuesto, también se ha hecho necesario visualizar los desarrollos que sobre la transformación de la burocracia ha realizado Lapassade (1977)

¹¹ Documento web sin paginación

Ejes de análisis

Considerando al Consejo Técnico como campo grupal, serán tres mis ejes de análisis: 1) el proceso grupal presente en el momento de abordar la tarea encomendada; 2) la tendencia del agrupamiento docente a enunciar su propia tarea elaborando un proyecto de autonomía y 3) estrechamente relacionado con los dos ejes anteriores, el despliegue de la tarea grupal en forma creativa. Todo esto sin perder de vista el contexto de la institución escolar que contiene a la reunión del Consejo Técnico.

De esta forma, arriesgándome con la imposibilidad de esquematizar en forma clara, sucinta y suficiente el contexto conceptual que sigue la presente investigación, se ofrece un esquema que aspira a representar la organización de todas las referencias hechas hasta el momento y que dan pauta para estructurar los ejes de análisis que se emplearán en el tercer capítulo de este documento.



Preguntas de investigación.

Considerando, una vez más, que la educación es una de las herramientas con las que el Estado prepara ciudadanos capaces de ser incluidos en proyectos sociales, de sujetos cada vez más libres y responsables con aptitud de participación de la vida pública de acuerdo con los principios democráticos y la lectura que de esta gran intención puede hacerse a través de los lentes conceptuales previamente enunciados, puede decirse que la primera pregunta que guía este trabajo es la que enseguida se plantea:

¿Es el Consejo Técnico el campo grupal en donde puede consolidarse el trabajo en equipo que la institución SEP actualmente le demanda?

Y si fuese ese campo grupal, entonces: ¿Es el Consejo Técnico, suerte de espacio-tiempo otorgado por la institución un lugar en el cual, por el simple hecho de estar “fuera” del acto educativo cotidiano al tiempo que está “dentro” de la institución; es, repito, un lugar en el que el grupo de docentes puede desplegar su creatividad para hacer coincidir los propósitos educativos con las características y necesidades del alumnado derivadas de su realidad material y psíquica?

Más aún: ¿Es el lugar donde el grupo de docentes compartirá una ilusión constructiva enunciada por la propia palabra? ¿O es el espacio en donde se compartirá una ilusión destructiva, por ejemplo, despedir¹² al director de la escuela?

¹² El Consejo Técnico Consultivo formalmente no tiene poder de contratación del personal y por tanto tampoco de despedirlo; sin embargo, usualmente al margen de la reunión denominada Consejo Técnico, el colectivo docente suele organizarse para aliarse con los padres de familia, por ejemplo, en el momento de demandar a las autoridades inmediatas al plantel escolar, la destitución del director o directora. De la misma forma lo hace cuando se trata de impedir que el director o directora sea cambiado de adscripción sin que ellos –los docentes con o sin alianzas de terceros- lo hayan promovido. Cuando los intereses de los representantes inmediatos de la SEP y los del colectivo escolar del plantel específico difieren en forma cada vez sustantiva, las protestas comienzan a llegar a estratos cada vez más altos, con la consecuente afectación de la comunidad escolar en sectores también más amplios: cierre de avenidas, cierre del plantel escolar, plantones frente a las oficinas de la administración regional, etc., etc.

O bien, ¿Es este espacio-tiempo la ilusión en sí, por lo cual poca importancia tiene en su manutención el que la palabra de los actores convocados quede enajenada por las disposiciones de la institución educativa?

En definitiva, ¿Qué márgenes de autonomía se podrán construir desde el Consejo Técnico para la gestión educativa y escolar?

¿Será ésta, la autonomía, una aspiración de los colectivos docentes, ya sea que estén agrupados dentro o fuera del Consejo Técnico?

¿El conjunto de docentes se percibe como un equipo de trabajo gestionando las tareas que este se da al interior del Consejo Técnico?

¿Cuáles serán las contribuciones que la institución realiza hacia el Consejo Técnico de la escuela primaria para facilitar que opere como equipo de trabajo con un margen necesario de autonomía en el desarrollo de sus actividades?

Objetivos de la investigación.

La presente investigación basada en un diseño flexible y poco ortodoxo hasta para las *tradiciones* (Vasilachis, 2006) de la investigación cualitativa¹³ está basada en algunos supuestos etnográficos, en el sentido de que *estuve allí* (Geertz, 1963); en la teoría fundamentada, en el sentido de que las aproximaciones teóricas empleadas son interrogadas

¹³ “La investigación cualitativa es un término que alberga en su interior una gran variedad de modalidades. Algunas focalizan en: 1) la experiencia de vida del individuo, en el significado subjetivo de sus manifestaciones, y se basan en los fundamentos teóricos del interaccionismo simbólico; constituyen la tradición de la teoría fundamentada y la historia de vida, 2) la forma en que se produce el orden social y la cultura, utilizando la etnografía, la etnometodología, y el estudio de casos; 3) otras se centran en el lenguaje y en la comunicación; y finalmente la corriente alemana menciona las tradiciones que privilegian 4) las estructuras profundas de acción y significado, a través de la hermenéutica” (Vasilachis de Gialdino, 2006 pág. 69)

reflexivamente con apoyo de los datos; y finalmente en la hermenéutica, en el sentido de buscar significados a las acciones.

No obstante no haber existido demanda explícita, (es decir, no hubo pronunciamiento sobre *cómo*, *cuándo* y *con qué*; sólo se promulgó el *qué*: proyecto escolar, y el *para qué*: mejora educativa y escolar) de parte de la institución para la que trabajo, o quizás por esa razón, fue que asumí desde mi función de asesor técnico pedagógico la elaboración del proyecto escolar como una especie de mandato.

Lo que me pareció importante de indagar fue el hecho de que al estar convencida de que “ya se tenía el permiso para cambiar”¹⁴ sería importante conocer el por qué los individuos no están “dispuestos” a cambiar.

Espero que para el lector no pase inadvertida la paradoja de mi posicionamiento frente al Consejo Técnico: entre mi función como apoyo técnico pedagógico, y la objetivación de los colectivos docentes para que se apropiasen de un deseo de cambio o de mejora en sus acciones de enseñanza y de gestión escolar. Era como ordenarles que fuesen libres.

El hecho es que colocarme bajo la obediencia a la institución, refrendó en mi el deseo de encontrar otras vías posibles de trabajo, ya fuese como asesor o como docente, para que la paradoja señalada pudiera ser en definitiva un disparador de la creatividad y autonomía de los colectivos docentes por efecto de una especie de emancipación provocada por la lucidez de su relación con la institución, con los compañeros de trabajo y con los usuarios. Haciendo mías las palabras de Baremblytt, la nada desdeñable implicación personal que tengo con la presente investigación me lleva a ambicionar que en el futuro pueda también decir que mis compañeros docentes “*concluyen sabiendo qué hacer porque lo desean intensamente*” (Baremblytt, 1988:7)

¹⁴ Interpretación personal del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Educativa.

Sin embargo, mi deseo de intervenir en los agrupamientos escolares para contribuir a la instalación de Consejos Técnicos que ofrezcan las condiciones para el despliegue creativo de sus convocados fue depuesto por la necesidad de conocer primeramente las posibilidades de este espacio, tal y como la institución lo conforma, para que algún cambio educativo pueda gestarse en su interior.

Es así que el presente trabajo se desarrolló persiguiendo los siguientes objetivos:

- Explorar las articulaciones que en el espacio del Consejo Técnico Consultivo tienen lugar entre los procesos psíquicos resultantes del agrupamiento de los docentes y los imaginarios relacionados con la institución educativa, para la producción de vínculos y de sentidos en la apropiación de una Tarea creativa y autónomamente enunciada por el colectivo docente.
 - Describir algunas de las condiciones de la realidad histórico-social que pautan la organización y el quehacer de las escuelas primarias, en su relación con la capacidad de reflexión, voluntad y creatividad de los docentes que en éstas trabajan.
 - Delinear algunas líneas posibles de intervención en los grupos de la institución educativa para movilizar sus procesos desde la organización burocrática, heterónoma respecto a la institución educativa, hacia formas en las que el Consejo Técnico Consultivo se constituya como espacio de ilusiones creadas por el grupo de trabajo a partir de la enunciación de una palabra propia, contribuyendo, por tanto al desarrollo de la creatividad y la autonomía de los colectivos docentes.
-

I. EL CONSEJO TÉCNICO DE LA ESCUELA PRIMARIA

» Definición y situación actual.

Definir el Consejo Técnico Consultivo como un órgano interno del plantel escolar remite inmediatamente a la idea de organización, en su más amplio sentido administrativo. La organización de este espacio está reglamentada, mediante *Acuerdo número 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*¹⁵ Es así que el director de la escuela primaria convoca a la integración del Consejo Técnico Consultivo del plantel escolar dentro de los primeros quince días del inicio del año escolar, siempre y cuando el número de maestros sea de cinco o más.¹⁶

En el mismo acuerdo se establece que corresponde al director *“formar parte del Consejo Técnico Consultivo de la zona, participar en sus deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones que en éste se adopten”*¹⁷ constituyéndose como presidente de dicho órgano y poseedor del voto de calidad cuando la asamblea, compuesta por los docentes, tome acuerdos por votación y ésta resulte empatada.

Para aclarar al lector acerca del Consejo Técnico Consultivo de Zona que recién aparece en los textos normativos, conviene aquí detenerse para ilustrar la estructura administrativa con la que el gobierno de las escuelas federales de educación básica está organizado en la Delegación Iztapalapa.

¹⁵ Publicado en el Diario Oficial de la Federación el Martes 7 de Diciembre de 1982. Consultado el 24 de noviembre de 1999 en <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgajuridicos/10ac96.htm>

¹⁶ Cfr. Acuerdo 96, Capítulo IV, Art. 16, fracc. XIX y Capítulo VI, art. 21

¹⁷ Idem, fracc. XX

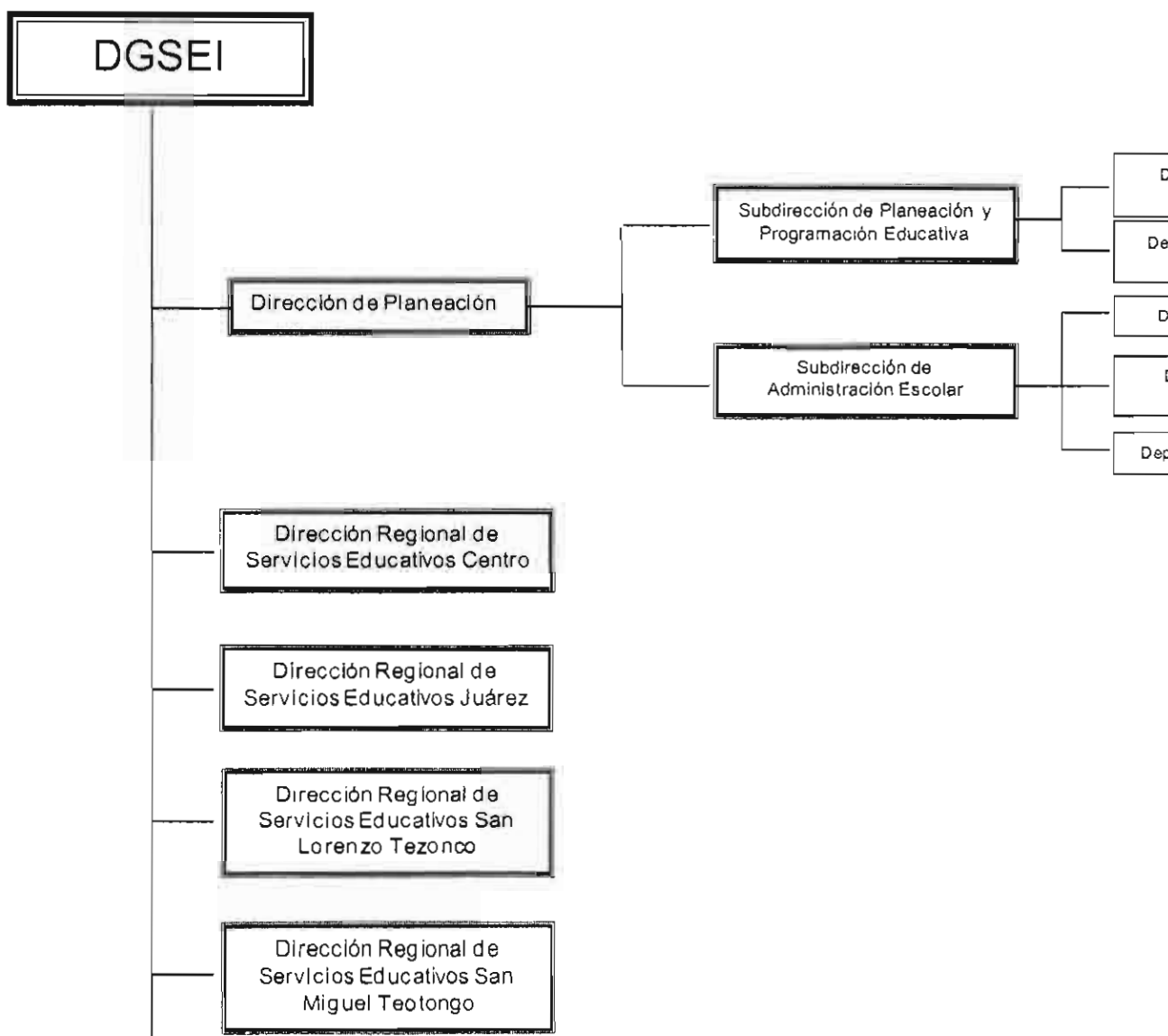
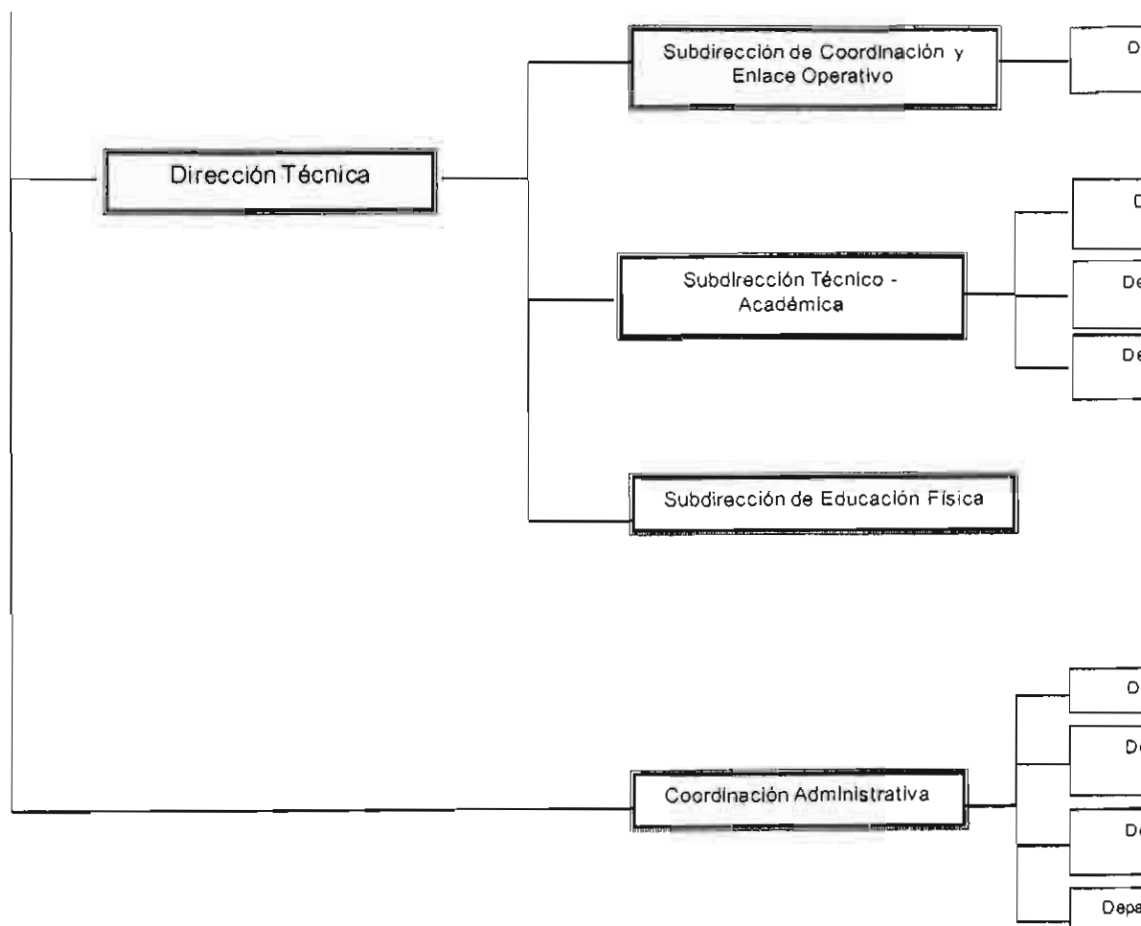


Figura 1

Organigrama de la DGSEI



La Figura 1 muestra la actual estructura de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), misma que ha sido tomada del sitio de la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F.¹⁸ Ésta equivale a la Secretaría de Educación Pública existente en cada entidad federativa; sólo que para el caso de la Cd. de México, las escuelas de educación básica continúan operando bajo el presupuesto federal. En los Estados de la República, en cambio, algunos planteles operan con presupuesto estatal y otros con presupuesto federal. Al parecer la transferencia de servicios educativos de la administración central a las administraciones estatales, señalada desde 1993 en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como una de las acciones sustantivas para consolidar la federalización educativa, no ha sido plenamente ejecutada. Como las posibles razones de que esto se mantenga inmóvil exceden por mucho el espacio de este trabajo, sólo se señala como punto referente en el momento de poner en juego las categorías de análisis de la información recabada sobre el Consejo Técnico.

Cabe aún otro señalamiento: comúnmente los organigramas manejan el espacio de su esquematización de manera simbólica para denotar las jerarquías y líneas de comunicación que deben seguirse para la operación de los procesos que son insumo de algunas instancias, o que son productos de otras. Sin embargo, la lectura del organigrama que la actual administración de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI) presenta, parece dejar intacta la primacía de esta Dirección General sobre sus restantes direcciones. Lo que radicalmente cambia es el nivel con el que son colocadas las direcciones mencionadas, en comparación a las administraciones que la DGSEI ha tenido de 1994 a 2006.

En el lapso al que se hace referencia las Direcciones Regionales quedaban subordinadas a la Dirección de Planeación y a la Dirección Técnica dependientes de la Dirección General, quedando a nivel de staff Asuntos Jurídicos, y por debajo de las Direcciones, la Coordinación Administrativa. En resumen, la estructura inmediata anterior centraba su gestión en los aspectos Técnico – Pedagógicos y en el de Organización Educativa y Escolar, diseñados e

¹⁸ <http://www.afsedf.sep.gob.mx/>

impulsados por las correspondientes direcciones (Técnica y Planeación); política que parece estar erradicada en la actualidad, al colocar a las Direcciones Regionales, antaño operativas y subordinadas a DGSEI en los aspectos arriba señalados, al mismo nivel que la Dirección Técnica, la Dirección de Planeación y la Coordinación Administrativa.

Se observará, entonces, que las Direcciones Regionales sólo se subordinan a la Dirección General, organización ésta que pareciera indicar que el núcleo de la gestión se coloca en la administración y el control muy centralizado, restando poder a áreas sustantivas de decisión y dirección en cuestiones de carácter técnico pedagógico y estratégico que podrían incidir, quizás con intención de mejora o apoyo, sobre la operación de los planteles escolares.

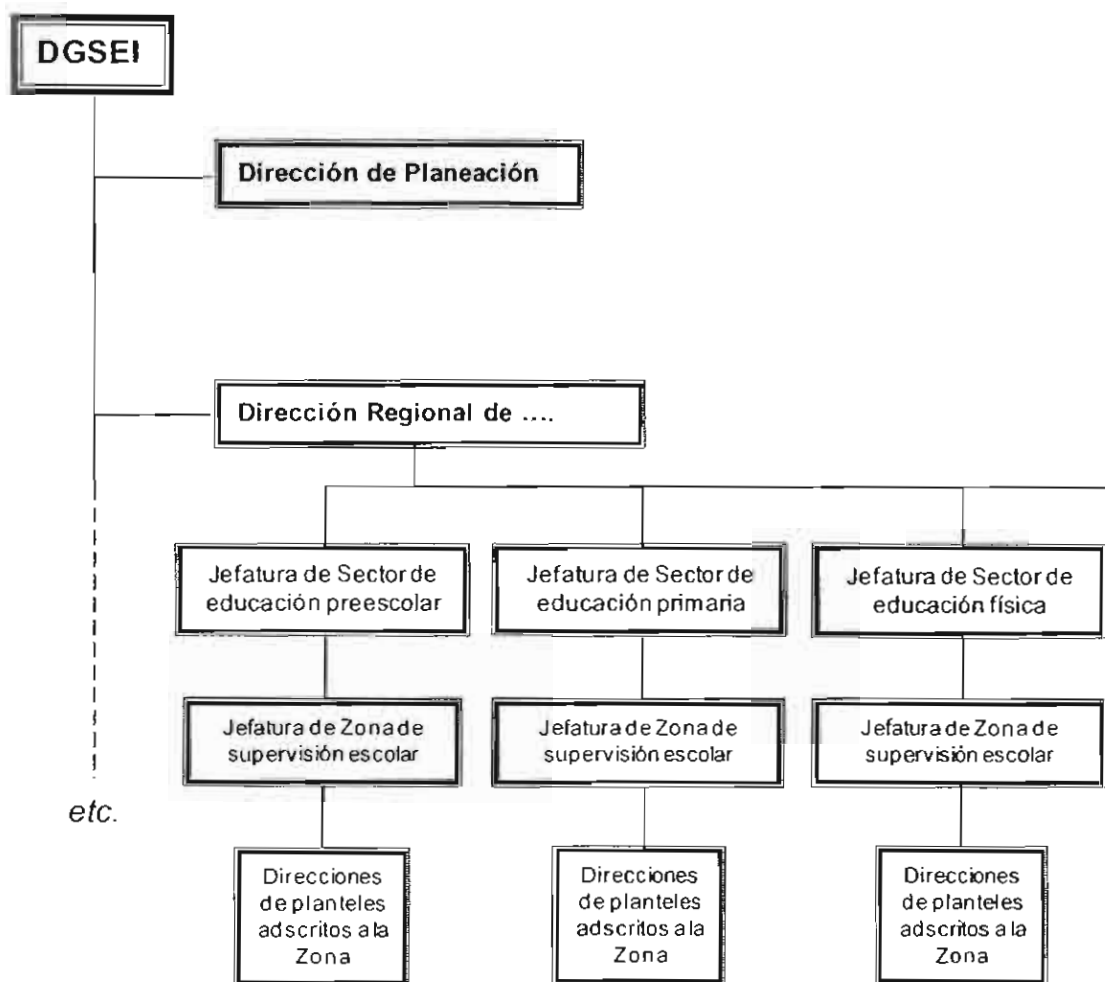
Esta situación, probablemente en los hechos contribuye a mantener una especie de escisión en la cual la mano administrativa desconoce o puede ignorar los movimientos de la mano técnico-pedagógica y de organización estratégica; lo que de cualquier forma se agrava debido al poco –casi nulo– margen de autonomía concedido a los servicios educativos; lo que en los albores del siglo XXI, en donde parece tener un lugar importante la transición del paradigma burocrático hacia una cultura de gestión pública, se antoja poco aconsejable:

“Mientras mayor complejidad, mayores oportunidades para que los actores sigan su propio curso con mayor libertad de selección. Pero a la inversa, mientras más libertad tienen los actores, mayor complejidad en sus interacciones.” (Crozier, 1996 pág. 3)

La complejidad de las actividades colectivas ha llevado a complejizar los patrones de control burocrático, que al segmentar los procesos en unidades simples y controlables, se ha visto rebasado en su capacidad de dictar cada vez más reglas y procedimientos para poder controlar la complejidad.

“La situación de fragmentación y subordinación que implica el modelo burocrático paraliza las comunicaciones y por ende, restringe la innovación. Es más, para ser

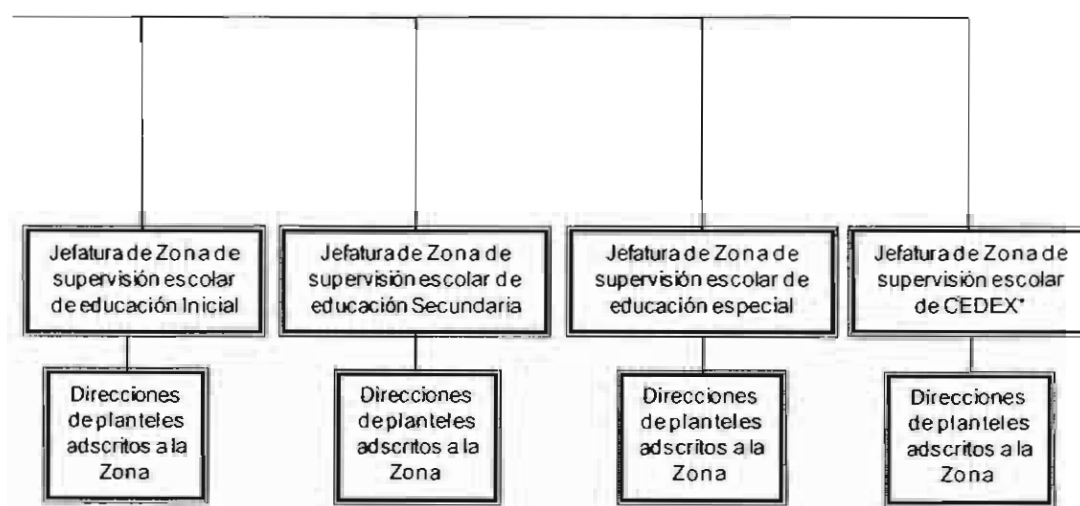
innovadores y eficientes, los servicios tienen que depender de una comprensión cabal (que implica saber escuchar de veras) de los clientes potenciales y reales, lo cual a su vez es impedido por el sistema de mando de la burocracia” (Crozier, 1996)



* CEDEX agrupa servicios de educación básica que operan en forma semiescolarizada. Imparten primaria o

Figura 2 Organigrama de las Direcciones

En la Figura 2 se ilustra el organigrama desprendido del que aparece en la primera figura y que ilustra las relaciones que se establecen entre las Direcciones Regionales y las Jefaturas de educación básica. En éste se puede observar que entre las Zonas de Supervisión Escolar y las Direcciones Regionales existe otra instancia: la de Jefatura de Sector.



secundaria a mayores de 15 años, por espacio de diez horas/semana, es decir, dos horas diarias.

Regionales pertenecientes a la DGSEI

De igual manera se aprecia que dicha figura no se encuentra en todos los niveles ni modalidades de la educación básica, lo cual parece estar en razón del número de planteles, o de docentes para el caso de Educación Física, que deberán ser supervisados, aunque en los límites de la presente investigación, esta aseveración no está confirmada.

Centrándonos en la estructura que corresponde al nivel de educación primaria, se debe aclarar que la figura del Director del plantel escolar asiste al Consejo Técnico de la Zona de Supervisión en la que se encuentra territorialmente ubicada su escuela; a su vez, la figura del Supervisor de Zona Escolar, acude como miembro del Consejo Técnico del Sector cada vez que la figura del Jefe de Sector le convoque. Finalmente tanto los y las responsables de las Jefaturas de Sector como los y las responsables de las Zonas de Supervisión que no dependen de un Sector educativo, son convocados y convocadas a los Consejos Técnicos Regionales por parte de quienes dirigen estas instancias jerárquicas.

Aparentemente esta forma de trabajo debería contribuir a invertir la pirámide que por años ha estado edificada teniendo como base a los planteles escolares, metáfora de tributarios del poder superior en cuya cúpula se ubica la SEP. De esta forma, los Consejos Técnicos de Zona y niveles superiores estarían abocados a trabajar al servicio de los acuerdos construidos en cada plantel educativo, de acuerdo a sus necesidades y ambiciones. En los hechos esto no es así ya que estos espacios suelen destinarse al conocimiento de las disposiciones de la instancia superior mediata o inmediata para luego *hacer* que se vayan cumpliendo en el nivel inferior inmediato, siempre bajo esquemas burocráticos con poder de enajenar algún grado de sentido o de razón práctica o trascendental para el quehacer de las escuelas y bajo la clásica orden de *"cúmplase primero e inconfórmese después"*.

De cualquier forma, la mayoría de los actores educativos son consultados en los Consejos Técnicos de los cuales son miembros, según la jerarquía que ostenten. En este sentido, cabe precisar que la normatividad citada, corresponde sólo al caso de la organización de los planteles de educación primaria.

Ahora bien, el artículo 26 del Acuerdo previamente citado señala: *cuando el caso lo amerite, podrán ser desechadas las recomendaciones del Consejo Técnico Consultivo a juicio de su presidente, o bien podrá diferirse la aplicación de las mismas, hasta ser estudiadas por el inspector de la zona o por el director o delegado general correspondiente.*

Por otra parte, es el artículo 18, fracción V, el que establece que corresponde al personal docente participar en las reuniones del Consejo Técnico consultivo. Más adelante, en el artículo 22 se les designa como vocales, dentro de los cuales se elegirá al secretario por mayoría de votos. El secretario, según el artículo 27 llevará un libro en el que se asentarán las actas correspondientes a cada una de las sesiones que se celebren.

Finalmente, *“El Consejo Técnico consultivo sesionará por lo menos una vez al mes. Para la celebración de sus asambleas se requerirá de la presencia de su presidente y de la mayoría de los presentes”*.¹⁹

Toda esta organización sucintamente descrita, tendrá su razón de ser en cuanto a:²⁰

“Corresponde al Consejo Técnico Consultivo analizar y recomendar respecto de los siguientes asuntos:

I.-Planes y programas de estudio;

II.-Métodos de enseñanza;

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

IV.-Capacitación del personal docente;

V.-Adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos, y

VI.-Las demás cuestiones de carácter educativo”

¹⁹ Cfr. Acuerdo 96, Artículo 24

²⁰ Idem Artículo 25

Resumiendo, el Consejo Técnico nace de la organización interna de la escuela; tiene un carácter analítico y consultivo; está conformado por un presidente, un secretario y varios vocales, cargos que son ocupados por el director escolar, un docente elegido por votación y el resto del personal docente, respectivamente. Se convoca a su instalación oficial al inicio de cada ciclo escolar y sesiona mensualmente generando la escritura de un acta que da cuenta de cada sesión. Convoca a un trabajo colectivo pautado por el mandato institucional de entrada salvaguardado en los límites de su carácter consultivo y cuyas resoluciones pueden ser rechazadas o aplazadas, situación que acusa franca contradicción con las últimas demandas que la institución educativa ha venido haciendo a este tipo de reuniones.

Deberá notarse el hecho de la centralidad en la dimensión pedagógica que el Consejo Técnico debería de observar desde el Acuerdo 96, así como la sobredimensión de la parte técnico-administrativa conferida al Consejo Técnico en el Manual de Organización. Por otro lado, lo que en ninguna parte de los documentos normativos se asienta, es que en los hechos el Consejo Técnico solía tener lugar, cuando lo tenía, fuera de horario laboral. Más adelante - pocos años antes del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.- los planteles escolares disponían de dos horas a dos horas y media de la jornada laboral para realizar la junta mensual, lo que implicaba la salida de los escolares en forma anticipada a lo habitual.

► **Bosquejo histórico: presunto origen y evolución**

El trabajo colectivo ya descrito como Consejo Técnico no vio su origen en 1982, como puede inferirse por las fechas de publicación de los documentos normativos previamente citados.

Sus antecedentes parecen quedar un tanto al margen de las figuras centrales que algunos historiadores de la educación en México han dibujado en los acomodos de los

acontecimientos en el tiempo, con respecto a lo que se ha dicho y hecho en y por la educación en México.

Me apoyaré en la secuencia con la cual Olivera (2002) escribe la evolución histórica de la educación básica apoyándose en los proyectos nacionales creados entre 1921 y 1999, a saber:

1. *Proyecto de educación nacionalista (1921 – 1924)*
2. *Proyecto de educación rural e indígena (1924 – 1942)*
3. *Proyecto de educación socialista (1934 - 1942)*
4. *Proyecto de educación técnica (sin fechas precisas)*
5. *Proyecto de unidad nacional (1940 – 1958)*
6. *El Plan de Once Años para la expansión y mejoramiento de la educación primaria (1959 – 1970)*
7. *Planes y Programas de Reforma, Descentralización y Modernización de la Educación Básica (1970 – 1993)*
 - a. *Proceso de reforma de la educación (1970 – 1976)*
 - b. *Procesos de desconcentración y descentralización de la SEP y los Programas de Educación para Todos y de Primaria para Todos los Niños (1978 – 1982)*
 - c. *La revolución educativa (1982 – 1985) y la descentralización frustrada (1985 – 1988)*
 - d. *Búsqueda de modelos y estrategias para la modernización de la educación básica hasta la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1989 – mayo 18, 1992)*

Ubicando, entonces, la temporalidad de los diferentes proyectos educativos, Santillán (1999) señala que la conformación del Consejo Técnico Consultivo nace años atrás con la visión de la escuela socialista, que según sus fuentes se ubica entre 1932 y 1940, es decir dos años antes de lo que estipula Olivera (2002) y que coincide con el mandato presidencial del General Lázaro Cárdenas.

Precisamente, en la Ley Orgánica de Educación, Reglamentaria de los artículos 3º, 27, fracción III, 31, fracción I, 73, fracciones X y XXV, y 123, fracción XII constitucionales; publicada en el Diario Oficial de la Federación el día sábado 3 de febrero de 1940, se lee:

“ARTICULO 93.- El Consejo Técnico Consultivo de Educación Primaria en el Distrito Federal, continuará funcionando de acuerdo con su Estatuto especial”

Y es que el desarrollo de la visión de la escuela socialista promovida en forma decidida por Cárdenas, vio sus más cercanos antecedentes en el impulso que se dio a la escuela rural e indígena; todavía bajo la gestión del presidente interino Abelardo Rodríguez (1932 – 1934) tiempo en el que se destaca la propuesta de modificación al artículo 3º Constitucional.

“[...] La comisión de educación propuso la reforma al Artículo 3º Constitucional para que se incluyera el principio de que la educación primaria y secundaria serían impartidas bajo el control directo del Estado y basar sus contenidos programáticos en la doctrina socialista que sustentaba los principios filosóficos de la Revolución Mexicana.

A fines de 1933 se tenía ya preparado el proyecto de reforma al Artículo 3º, que decía: “Corresponde al estado (Federación, Estados y Municipios) el deber de impartir con el carácter de servicio público la educación primaria, secundaria y normal debiendo ser gratuita y obligatoria la primaria. La educación que se imparta será socialista en sus orientaciones y tendencias, pugnando porque desaparezcan los prejuicios y dogmas religiosos y se cree la verdadera solidaridad humana sobre las bases de una socialización progresiva de los medios de producción económica.”

Correspondió, al Secretario de Educación Ignacio García Téllez proponer las especificaciones pedagógicas en el plan de acción de la escuela Primaria y Secundaria Socialista dentro del Programa de Educación Pública” (Olivera, 2002:1)

Se podrá comprender un poco más el por qué de señalar el desarrollo de la educación rural e indígena como un antecedente importante del Consejo Técnico, a partir de retomar una cita que añade Olivera a su escrito:

“Por primera vez se concibió la educación indígena como un fenómeno integral que no sólo requería de la participación del sector educativo, sino también del agrario y de la salud y fue producto de otras reformas sociales y políticas.

[...]El avance que tuvo la aplicación del proyecto de educación rural, se manifiesta entre otros comentarios, críticas y resultados, en lo expresado por algunos participantes del Congressional Record de los Estados Unidos, acerca de los logros educativos de la Revolución Mexicana, señalando que: “ninguno de los resultados de la Revolución Mexicana es tan trascendente como su movimiento de educación rural...es el más moderno, sin embargo el más delicado de los movimientos a gran escala de estímulo cultural y de despertar social que se haya registrado en América y quizás en el mundo” (Olivera, 2002:1)

En efecto, la movilización social que las escuelas de educación indígena y rural promovieron para que la labor educativa pudiera atender también, y casi como su consecuencia lógica e inmediata, las necesidades de transformación de las condiciones agrarias y de salud de la población atendida, motivó a los profesores para asumir el rol de líderes comunitarios, por lo que su papel docente trascendió el espacio escolar constituido; asimismo el ejercicio de su liderazgo se vio consolidado gracias a la preocupación por generar la participación activa y unificada de los grupos que eran beneficiados por la escuela. Aquí es donde Santillán (1999) hace una lectura valiosa sobre el sentido de la consultoría directa a los actores educativos, acerca del rumbo que las acciones escolares deberán de tomar.

Con el cambio en la presidencia, en 1934, quedando al frente el General Lázaro Cárdenas, se promueve un momento de gran participación de la comunidad en la construcción de la parte física de la escuela, así como en la consolidación de un Consejo Técnico destinado a

fortalecer la escuela rural mexicana con la consecuente ampliación de la cobertura educativa en nuestro país, cumpliendo así los compromisos posrevolucionarios (Solana, 1977)

Dejando un tanto de lado el periodo que corresponde al impulso de la educación técnica, el que por cierto vio nacer al Instituto Politécnico Nacional, el proyecto de Unidad Nacional, que empieza a gestarse durante el mandato de Cárdenas y se consolida durante los gobiernos de Ávila Camacho y Ruiz Cortines consiguió desplazar el centro de interés del Estado de la escuela rural hacia la educación urbana, hecho que tal vez se vio favorecido no sólo por la creciente industrialización del país, sino también por la modificación que volvió a sufrir el artículo 3º Constitucional, en donde fue borrada la acepción referente a educación socialista, a pesar de los intentos que hizo el segundo de los tres Secretarios de Educación Pública durante el mandato de Ávila Camacho, Octavio Véjar Vázquez (1941 – 1943) al promulgar una nueva Ley Orgánica Reglamentaria de la Educación Pública, en la que interpretó el término socialista como el socialismo emanado del movimiento revolucionario, es decir, confiriéndole un valor de mayor importancia social por sobre el valor del beneficio individual. Fue precisamente el tercer Secretario de este gobierno, Jaime Torres Bodet, quien en 1946 logra la reforma del artículo constitucional mencionado, sustituyendo el principio de educación socialista por los principios de educación humanista integral, laica, nacionalista y democrática.

Sin duda las condiciones políticas del momento en que Torres Bodet dirige la Secretaría de Educación Pública le fueron favorables para la modificación constitucional que se ha señalado; aunque aventurar –como lo hace Santillán– que “*cambia la visión socialista de Cárdenas proponiendo un C.T. administrativo que probablemente sea el antecedente del C.T.*”, (Santillán, 1999:30-31) pareciera un poco redundante, toda vez que por años, el Consejo Técnico, concebido como tal en el Manual de Organización de la escuela primaria -y un poco menos en el Acuerdo 96- ha operado más privilegiando su sentido administrativo por sobre la finalidad pedagógica de la escuela.

Por otro lado, Sierra (2002) desprende como fondo innegable para el desarrollo de los antecedentes del Consejo Técnico, la existencia de ideales comunes entre los maestros,

forjados a partir de lo que esta investigadora llama imaginarios sociales revolucionarios y que permitieron a los colectivos docentes mantener un rumbo coincidente, a pesar de sus diferencias individuales, ya fueran de género, de edad, de preparación profesional o localización geográfica:

“En la mayoría de los testimonios de los maestros entrevistados, el parteaguas del cambio en la orientación de la escuela, el principal fenómeno transformador de la sociedad, de las mentalidades, fue la Revolución de 1910 y la Constitución de 1917, cuyas expresiones más explícitas se tradujeron en el reparto agrario, la reforma de la educación, la expropiación petrolera y la soberanía nacional. En sus relatos encontramos una serie de conceptos cuyos significados y simbolismos formaron parte de una experiencia cultural común y determinante para esa generación de maestros que, al margen de sus resultados positivos o negativos, constituye un referente de ese imaginario social de los años 20 y 30 en la educación. Parafraseando a la maestra Carmen Gallegos. ¿Que nos atrapó? los grandes anhelos de una sociedad mas justa, el ambiente social y cultural de la época? ¿Algo mágico? (Sierra, 2002:1)

Cabría preguntar desde este momento, si no será esta suerte de ilusión, expresada en la cita como anhelo, una especie de requisito para que lo heterogéneo que comúnmente se encuentra en los agrupamientos humanos, encuentre alguna clase de síntesis que no concluya en la obturación de lo heterogéneo, sino que tenga lugar como un efecto, entre otros, el de aprovechar la heterogeneidad como motor de creatividad de dichos agrupamientos.

Curiosamente, la contribución del mandato cardenista a la historia de la educación, no se circunscribe sólo a la educación socialista. Aunado a esto habrá que señalar una de las estrategias que en materia educativa –sin lugar a dudas- ocupa un importante papel en la producción de los discursos educativos en México, desde este momento histórico hasta nuestros días:

“La promoción de la federación de la educación, en el aspecto laboral, mediante la unificación de gremios magisteriales, en el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), y la homologación de sueldos entre los profesores rurales y urbanos, ya que los del medio rural se encontraban en notable desventaja”

Y aunque el ahora conocido Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y “sectas” que le acompañan actualmente, contribuyó entre los años de 1982 y 1988, al fracaso de la descentralización de la SEP (Olivera, 2002), también es cierto que en 1991 publicó un documento titulado “Modernizar la Escuela Primaria”, cuyas propuestas fueron:

1. *“Cambios en los planes, programas y textos gratuitos, que se definirían siguiendo la propuesta del método de la UNESCO*
2. *Programas prioritarios de mejoramiento de la calidad en campos específicos, como los siguientes: a) El aprendizaje y la utilización de la lectura y de la escritura en la escuela.; Las matemáticas y la familiarización con los instrumentos y habilidades de la computadora, La formación y el razonamiento básico en las ciencias naturales y d) La cultura cívica y de contenidos relativos a la identidad nacional.*
3. *Programa nacional para la actualización y profesionalización de los maestros en servicio. Definición y puesta en marcha de los mecanismos del Programa de Carrera Magisterial. La carrera magisterial se entiende como un sistema de estímulos a la calidad, la constancia y los esfuerzos de autoformación.*
4. *Reforma y articulación de las instituciones existentes en un sistema para la formación inicial de maestros y de personal técnico y de investigación para la educación pública.*
5. *Programa de reformas a la organización y evaluación de la escuela. Sus principales líneas de acción son las siguientes:*
 - a. *Evitar sobrecargar de tareas puramente administrativas o contables, ajenas a la labor docente*

- b. *Construcción de la comunidad escolar en la que participen los consejos técnicos consultivos y las organizaciones de padres de familia.*
- c. *Flexibilización de los calendarios y la extensión del año escolar a 200 días.*
- d. *Reforzamiento del programa o turno para la prevención del fracaso escolar.*
- e. *Evaluación diagnóstica para verificar los logros del aprendizaje al nivel del centro escolar.* (Olivera, 2002:1)

Podrá notarse que en ninguna parte se encuentra alguna propuesta sindical para favorecer la descentralización de la SEP; sin embargo llama la atención el hecho que, dentro de las reformas a la organización y evaluación de la escuela, aparezca una especie de recuperación de la participación de los consejos técnicos consultivos en la construcción de comunidades escolares (inciso b del quinto numeral de la propuesta)

Ahora bien, el lapso entre la instalación que Torres Bodet hace del Consejo Técnico Administrativo, la publicación del Acuerdo 96 y el Reglamento interior de la SEP que reglamentan el Consejo Técnico en la escuela primaria, estuvo más caracterizado por la expansión de la oferta de este nivel educativo en el país, que por la capacitación de los docentes; más por la multiplicación de jerarquías (consecuencia de la expansión de la oferta) orientadas al control, que por estimular el desarrollo profesional del magisterio:

"....el desarrollo histórico-político de la educación primaria en el país construyó durante varias décadas una particular ligazón entre los cuadros directivos y de supervisión y el poder sindical dominante. La imbricación de las estructuras sindicales con las técnico-administrativas del sistema educativo, reforzó la influencia de esos cuadros para determinar el curso y la movilidad en las carreras de los maestros. Un sistema de lealtades personales y sindicales se fue imponiendo como el medio más seguro para lograr la estabilidad laboral, con relativa independencia de los méritos profesionales" (Ezpeleta, 1990:8)

No resulta, entonces, tan difícil visualizar que la escuela primaria fue construyendo una tradición operativa en la cual la dimensión administrativa quedaba separada de la dimensión pedagógica, y que las más de las veces la primera conseguía desplazar a la segunda.

Así que cuando el Reglamento interior de trabajo de las escuelas primarias de la República Mexicana ordena que se constituya el Consejo Técnico en todas las escuelas y que le define para estudiar asuntos relacionados con la elaboración de planes de trabajo, métodos de enseñanza, problemas de disciplina escolar, evaluación de resultados e iniciativas para labores que tengan por objeto la superación de la acción educativa, escolar y extraescolar, no pareció haber la suficiente preocupación por señalar los elementos que habían de considerarse para que su operación pudiese ser efectiva.

"En la práctica, sin embargo, los Consejos Técnicos ocupan un lugar periférico en relación a otras instancias de la organización institucional, especialmente las Comisiones, cuya existencia compete también a la decisión de los directores. Transitorias o permanentes las Comisiones -de Acción Social, de Deportes, de Economía o Finanzas, de Construcción, la Cooperativa, entre otras- son encargadas a uno o más maestros para atender a actividades específicas del plantel" (Ezpeleta, 1990:3)

Los condicionamientos de la vida organizativa de la escuela confinaban al Consejo Técnico a una presencia difusa y variable, porque para *"no caer en la monotonía"* (sic), la normativa vigente *"recomienda"* una periodicidad mensual para sus reuniones y las ubica además, *"siempre fuera de las horas de clase"* (Ezpeleta, 1990:4)

Podrá comprenderse que la estabilidad en el tiempo -llamémosle histórico- de la institución educativa presenta una ruptura muy imprecisa al dar origen e impulso al espacio del Consejo Técnico; sin embargo, la segunda y más importante ruptura podría ubicarse en un momento

posterior a la publicación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (A.N.M.E.B.)

Poco antes de la firma del A.N.M.E.B., los consejos técnicos se abrían paso dentro de la jornada laboral por un tiempo no mayor a las dos y media horas, una vez al mes. Después de transcurridos alrededor de tres años, en 1996, (sin que se considere exacto) la entonces Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa –ahora Dirección General- organiza una especie de cuadrillas conformadas por profesores de Educación Física con la finalidad de que -en forma rotativa- acudieran una vez al mes, durante toda una jornada, a los diferentes planteles de educación básica para atender al alumnado que a éstos acudía mientras el personal del plantel sesionaba en Consejo Técnico; con esto se conseguía prolongar las dos y media horas de trabajo destinado al Consejo Técnico al tiempo que se evitaba contravenir la indicación institucional de los 200 días efectivos de clases.

Al cabo de dos o tres ciclos escolares, la Secretaría de Educación Pública libera una jornada laboral completa para que en forma mensual el personal docente y su director sesionen en Consejo Técnico. No obstante, dos manifestaciones de la cultura burocrática del sistema, pueden ser fuertes obstáculos para que el Consejo Técnico deje de ser sólo un espacio formalmente reglamentado: 1. La hegemonía de lo administrativo sobre lo pedagógico y 2. La centralidad de las figuras de autoridad en la toma de decisiones, tanto por el hecho de que para directores y supervisores lo prioritario es justamente lo administrativo, como por la verticalidad de las relaciones entre éstos y los docentes:

“Las formas en que operan las atribuciones administrativas, técnicas y sobre todo laborales de la autoridad inmediata colocan a los maestros en una situación de fuerte dependencia individual respecto a ella. Aunando normativa con formas construidas para resolver su gestión, los directores cultivan una relación unidireccional, de superior a subordinado, que sólo en casos excepcionales admite la discusión o la réplica no conflictivas” (Ezpeleta, 1990:8)

Y es que fortalecer la autonomía académico-administrativa de los planteles escolares y abrir el intercambio académico entre el cuerpo docente y sus autoridades, para operar como colegiado (ambos puntos derivados de las discusiones para la modernización de la educación básica) y otorgarse su propio proyecto escolar, después de la trayectoria revisada, parece exigir más que un cambio de normas y bastante más que la firma de un Acuerdo Nacional (me refiero al multicitado A.N.M.E.B.)

► **El Consejo Técnico después del Acuerdo Nacional
para la Modernización de la Educación Básica.**

El tiempo transcurrido desde los ideales de la escuela rural y la educación socialista, hasta la publicación del Acuerdo 96 y su inmodificabilidad pese a las propuestas de reforma posteriores a 1982, tales como la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (A.N.M.E.B.), lleva a la pregunta acerca de si algo ha cambiado en la manera en que los Consejos Técnicos Consultivos se desarrollan en las escuelas de educación primaria, o si la pauta “administrativa” (Santillán, 1999) con la cual se les reestructuró en la época de la primera gestión de Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación Pública y que parece prevalecer hasta nuestros días, es la que pudiera estar entre las razones por las que diez años después de publicado este Acuerdo, Fierro & Rojo (1994) ofrecen una descripción del Consejo Técnico como la que aparece en la siguiente “receta”:

“¿Cómo hacer un Consejo Técnico?”

1. Tome los siguientes maestros:

-yo la verdad me siento poco

-a mí me interesa... pero...

-yo lo que pasa es que no se expresarme

-yo sí me siento mucho... ¿y?

- Yo soy mucho, soy el director
- ¿yo? A mí me trajeron
- 2. *Mézclelos bien en un lugar cerrado (puede añadir algunos otros que andan por ahí)*
- 3. *Sazone al gusto con problemas personales, sindicales o de cualquier otra indole.*
- 4. *Sírvase frío o caliente (tenga a la mano un antiácido)” (Fierro, 1994:4)*

Los ingredientes señalados ya nos hablan de las dificultades fácilmente identificadas por no pocos docentes y directores escolares que participan en las reuniones llamadas Consejo Técnico Consultivo, frente a lo cual, las investigadoras citadas proponen una estrategia de intervención, que de manera concreta consiste en: a) conformar un equipo de trabajo entre sus miembros; b) promover el intercambio académico como centro de las acciones que en su interior se gestan, c) concebir al Consejo Técnico como un espacio de actualización.

Seguramente surgirá en el lector la inquietud por saber de qué manera Fierro y Pons suponen que una reunión de docentes -por largo tiempo operando administrativamente el espacio del Consejo Técnico- conseguirá funcionar como un equipo de trabajo centrado en el intercambio académico como fuente de actualización. En este sentido señalan algunos desafíos que la propuesta del Consejo Técnico representa para la escuela:

- 1. *“Que se forje sobre una verdadera democracia, para que se pueda confiar en el CT;*
- 2. *Que trabaje sin fricciones, evitando los ataques personales, creando un ambiente de cordialidad y de respeto;*
- 3. *Que el CT se centre en ayudar a los alumnos más atrasados, a través de estrategias que los motiven constantemente, haciéndoles sentir sus éxitos y no agrandándoles sus fracasos, y*

4. *Que el CT involucre a los padres de familia para que ellos sean factor fundamental en la educación que imparte la escuela a sus hijos.*" (Fierro, 1994:26-32)

Enseguida surgen algunas ideas, aunque quizás ya estén de antemano compartidas con las autoras mencionadas, es importante que queden en forma explícita para poder tener en cuenta que el Consejo Técnico representa todo un reto para la escuela gracias a todos los anudamientos en la organización de estos establecimientos.

1. *Que se forje sobre una verdadera democracia, para que se pueda confiar en el C.T.*

Parece haber aquí una especie de deseo: que el Consejo Técnico sea democrático ¡para que se pueda confiar en él! El predicado de la expresión del primer reto pareciera referirse, de entrada, a que los procedimientos que ordenan el Consejo Técnico no queden centrados en la figura de su presidente, de tal manera que la participación de sus miembros sea tan valiosa como la de sus autoridades. Si el voto de calidad reside en el presidente del Consejo Técnico, ¿cuántas veces puede quedarse la sensación en el resto de los docentes de que sólo se les consulta para cumplir con las formas, ya que las cosas bien podrían estar “resueltas” de antemano?

“Podemos ahora definir la política como la actividad explícita y lúcida que concierne a la instauración de las instituciones deseables, y la democracia como el régimen de autoinstitución explícita y lúcida, tanto como es posible, de instituciones sociales que dependen de una actividad colectiva y explícita.” (Castoriadis, 1996:1)

Habrà que indagar sobre aquellos elementos, ya sea estructurales, organizativos, normativos, u otros, que permitan distinguir el nivel de actividad explícita –siguiendo la cita de Castoriadis- que asumen los miembros del Consejo Técnico para no conformarse con un procedimiento que “parezca” democrático y termine por legitimar las formas burocráticas con las que se cumple frente a la institución educativa.

2. *Que trabaje sin fricciones, evitando los ataques personales, creando un ambiente de cordialidad y de respeto.*

Cabría preguntar: ¿Cuál será el sentido con el que la cultura docente califica de fricción los intercambios esperados en un debate o en un análisis colectivo? ¿Hasta dónde estarán dispuestos a no interpretar como ataque personal o fricción, la manifestación de puntos de vista que parecieran contrarios o irreconciliables? ¿Cuáles serán sus referentes para determinar la “calidad” del ambiente de trabajo en el espacio del Consejo Técnico?

“Aunando normativa con formas construidas para resolver su gestión, los directores cultivan una relación unidireccional, de superior a subordinado, que sólo en casos excepcionales admite la discusión o la réplica no conflictivas.” (Ezpeleta, 1990:8)

Si lo que se llega a percibir como conflictos personales surge de la oposición a la verticalidad de la línea de autoridad, entonces un trabajo en equipo puede antojarse muy difícil, ya que la organización para hacer esto en el Consejo Técnico tendría que pasar primero por un descentramiento de la figura del director.

Por otra parte, en agrupamientos tan heterogéneos, como lo son los cuerpos docentes de un plantel educativo, ya sea por género, preparación, experiencia, religión, idiosincrasia, proyecto de vida, identidad profesional, etc., sería difícil imaginar que en el momento de identificar, analizar y tomar decisiones sobre las problemáticas pedagógicas, objeto de su reunión, no existan diferencias entre ellos, director incluido.

3. *Que el CT se centre en ayudar a los alumnos más atrasados, a través de estrategias que los motiven constantemente, haciéndoles sentir sus éxitos y no agrandándoles sus fracasos.*

Si no es en la gestión pedagógica propia de la escuela que los agrupa, ¿en qué se centra la discusión en un Consejo Técnico? Ya se ha señalado la orientación administrativa del Consejo Técnico y el peso que llegan a tener las Comisiones en su seno. Por ello, resulta interesante esta especie de tautología: que el Consejo Técnico, definido en su carácter de espacio técnico-pedagógico, identifique como un reto a enfrentar el que consiga ser un espacio técnico-pedagógico. Esto llevaría a identificar las razones de dicho reto en la institución que le conforma.

Sin embargo, se soslaya a la institución y se enfocan los esfuerzos hacia los alumnos rezagados. Intento nada despreciable, ya que es un leve signo que denota que en algún momento aparece la mirada de los docentes sobre sí mismos como grupo. Si esto es así, resulta aún más interesante indagar cómo es que *se miran*, desde dónde, cuándo, para qué y qué hacen con todo eso que *se observan*.

Aunque, por otra parte, también sería probable que resultara difícil para el grupo reunido en el Consejo Técnico visualizar la relación entre atender a los alumnos rezagados y su propia actualización. Aquí cobra un poco más de sentido eso de la *actividad colectiva lúcida y explícita* señalada por Castoriadis (1996).

4. *Que el CT involucre a los padres de familia para que ellos sean factor fundamental en la educación que imparte la escuela a sus hijos.*

¿Cuál será la connotación que se hace de la palabra *involucre*? ¿Mantener informados a los padres sobre las intenciones que la escuela tiene acerca de qué, cómo y cuándo enseñar a sus hijos? ¿Invitar a los padres de familia –o a sus representantes– a las reuniones del Consejo Técnico? Y en este último cuestionamiento no tardaría en aparecer, de nueva cuenta, el fantasma del conflicto personal; además de que se pondría en tela de juicio la competencia de un padre de familia –sin formación docente– para opinar sobre asuntos pedagógicos.

Conviene diferenciar dos niveles implícitos en este último reto: a) El de la institución pensada en la singularidad de cada plantel educativo y el vínculo explícito, formal, racional, que es capaz de establecer con las familias de su alumnado; b) El imaginario que el grupo de docentes posee acerca de la relación, responsabilidad, colaboración, etc., etc., que los padres de familia de sus alumnos tienen -o deberían de tener- para con ellos como docentes de sus hijos.

II. Otra manera de pensar el Consejo Técnico de la escuela primaria.

» El Consejo Técnico como espacio institucional.

» *De sus encuadres y sus fronteras*

Para indagar qué es lo que emerge en el Consejo Técnico de la escuela primaria ha parecido indicado concebirlo como un espacio. Si bien, la institución educativa que legitima su existencia le ha ubicado como una especie de apéndice de la organización total de un plantel escolar, el mismo encuadre que ha sido dictado para su celebración en el Acuerdo 96 marca las fronteras para que se constituya en un espacio.

Ya se ha mencionado que en un principio, el espacio del Consejo Técnico no se encontraba circunscrito a la delimitación normativa que le hace la Institución educativa. Precisamente el actuar de los maestros rurales rebasaba el escenario escolar para extenderse tanto como les demandaran las necesidades educativas y laborales de las comunidades que sostenían – en más de un sentido- a la escuela. El espacio era abierto de tal forma que cabían maestros, alumnos, padres de familia y otras figuras de la comunidad, que al parecer fueron convocados casi de forma espontánea gracias a las condiciones históricas del momento que en esa época se vivía: la necesidad de hacer cumplir las promesas de justicia social que quedaban en el aire después del movimiento armado de principios del siglo XX.

También se ha señalado que los ideales posrevolucionarios depositados en la educación, pretendieron elevar la educación socialista a carácter constitucional, lo cual se logra sólo temporalmente, hasta que Torres Bodet, como secretario de Educación Pública del gobierno de Ávila Camacho, elimina el adjetivo “socialista” por “humanista” y delimita las

atribuciones del Consejo Técnico al escenario escolar con responsabilidades estrictamente académicas, de consulta y nunca ejecutivas o de resolución. Es así que se conserva hasta estas fechas, ya que la participación de la comunidad educativa se encuentra ahora prevista en lo que se ha dado en llamar Consejo de Participación Social.²¹

Tal vez no sería muy aventurado pensar que en ese momento coyuntural, la SEP ocupó un lugar estratégico como para convertirse en el *dispositivo* de unidad nacional y cumplimiento de promesas posrevolucionarias que permitieran al naciente Estado moderno mexicano las condiciones de gobernabilidad. Claro está que alcanzar este objetivo era visto desde muchas ópticas y era perseguido desde muchos intereses ya que el “nuevo” orden buscado se construía en un escenario en el cual las fuerzas de los discursos aún no estaban organizadas, de tal forma que cualquiera de las ideas podía tener el suficiente dominio como para marcar límites y posibilidades a las acciones.

Bajo la consideración hecha, aparece como una decisión táctica la de institucionalizar los agrupamientos que cobraban fuerza, representatividad y ¿por qué no decirlo? legitimidad entre la escuela, sus actores y la población a la que atendían en un concepto muy amplio de educación. Lo curioso es que la amplitud de acciones y de relaciones conformadas empezaba a marcar un orden que quizás no era el que se buscaba instalar desde los que tenían la administración de la Secretaría de Educación Pública en ese momento, toda vez que ésta recién cobraba forma.

¿Qué mejor que poner límites a dicho agrupamiento? No se impiden por la fuerza de la Secretaría estos agrupamientos, sólo se les acota.

²¹ Las consideraciones para su constitución y funcionamiento se encuentran en la Ley General de Educación, Capítulo VII, sección 2, artículos 68-73. A grandes rasgos, los consejos de participación social en la educación son instancias de consulta, orientación, colaboración y apoyo que tienen por objeto promover la participación de la sociedad en las escuelas. Operan en varios estratos, desde el Consejo Nacional hasta el Consejo singular de cada plantel educativo que participe en el Programa Escuelas de Calidad; toda vez que es requisito constituirlo para ingresar a dicho programa, aunque se desconoce lo destacado de su influencia y/o colaboración efectiva en este tipo de planteles.

Son estos límites a los que me referiré como el encuadre que rige la celebración del Consejo Técnico, mes con mes, sin perder de vista que este encuadre, identificado principalmente en la normatividad que le estructura, seguramente ha estado cambiando –en las prácticas que en él se gestan– en razón de los rumbos que ha marcado la Secretaría de Educación Pública en materia educativa. En este sentido es que me referiré a esta Secretaría como la representante del dispositivo educativo que ha estado *siendo* en nuestro país.²²

“Se puede afirmar que el dispositivo es el que regula los diferentes encuadres. El concepto de dispositivo permite entender la articulación de diferentes encuadres en las instituciones. El encuadre es lo instituido. Los dispositivos comprenden lo instituido, lo instituyente y la institucionalización.”²³

Se ha afirmado que tanto el dispositivo educativo como el encuadre del Consejo Técnico han ido modificándose, por la razón de atender a los capítulos de la historia que se ha escrito. Regresando nuevamente a la esquematización que realiza Olivera (2000) podemos señalar que las políticas de expansión que la Secretaría de Educación Pública siguió para asegurar la cobertura no dejó de lado el análisis y el debate sobre la materia de la enseñanza, la aplicación de las pedagogías que coyunturalmente se iban presentando en el campo del conocimiento y –pese a esto– quizás fue esta misma expansión la que fue instalando una organización burocrática, en lo macro, que fue paulatinamente reclamando, acotando, controlando, la vitalidad de los agrupamientos de los actores de la docencia, en sus inicios fuertemente implicados con la comunidad a la que servían, hasta quedar un tanto divorciados de ésta.

¿Dónde quedó el vínculo que inevitablemente se establece en razón de la interacción escuela/comunidad? ¿Qué clase de vínculo es el que se fue instalando entre la escuela (en abstracto) y su personal docente? ¿Qué pasó con el Consejo Técnico, cuya normatividad ha

²² La expresión en gerundio se emplea para señalar que la única pretensión en la escritura es acomodar los acontecimientos delimitados por algunos historiadores de otras maneras o en otros acomodos para pensar de otra manera al Consejo Técnico. La aspiración no ha sido reescribir la Historia.

²³ Facultad de Psicología de Montevideo Uruguay. Presentación consultada el 19 de diciembre de 2008 en <http://www.psico.edu.uy/academic/comunitaria/disyenc.pdf>

permanecido intacta a pesar de los proyectos educativos nacionales que siguieron a su institucionalización?

Por un lado, los docentes fueron quedando como en un segundo plano frente a la comunidad para dejar el protagonismo -en el imaginario social- a la escuela, entendida no en la singularidad de un plantel o establecimiento educativo, sino en una connotación de medio para cumplir la finalidad marcada en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Por otro lado, la razón del agrupamiento que impulsó el sentido *socialista* de la educación impartida por el Estado, quedó confinado a los docentes, es decir, sin la participación directa de la comunidad, aunque hasta la fecha esta comunidad es frecuentemente evocada a través de sujetos concretos con los que los profesores se relacionan en su práctica de enseñanza y de gestión educativa. Lo importante es señalar que *el espacio* institucional para *el agrupamiento* se conserva, pero ¿cómo es que se conserva, esto es, cómo o para qué “funciona”?

“Todo encuadre es un sistema discursivo que fundamenta en sí mismo los objetivos y principios de un accionar práctico. El discurso del encuadre es el discurso del instituido, que reglamenta los espacios y los tiempos, inaugurando los dispositivos, que precipitan en una multiplicidad de relatos” (Rodríguez, 1995:)

A estas alturas habrá que precisar que los conceptos de encuadre y dispositivo se han estado colocando en dos planos de forma casi simultánea: 1) como elementos que pueden identificarse como parte de la organización a la que ha arribado la propia SEP, 2) como elementos necesarios para construir el espacio de análisis que da razón al presente documento.

Así, desde las precisiones hechas, se pueden extraer algunas ideas de la cita que se hace de Rodríguez (1995):

Todo encuadre es un sistema discursivo que fundamenta en sí mismo los objetivos y principios de un accionar práctico, razón por la cual el encuadre que la SEP confiere al Consejo Técnico a través de la normatividad (entre otros documentos se señalarán, por su inmediatez sobre las prácticas, el Acuerdo 96 y Disposiciones y Lineamientos Básicos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal Ciclo Escolar 2008–2009 que cada ciclo escolar se renuevan o se refuerzan) seguramente incide de manera importante en los acontecimientos que tienen lugar en este espacio de reunión. De igual manera, el marco referencial construido a propósito de la presente investigación tendrá efectos en las posibilidades de visibilidad de ciertos acontecimientos, que no en todos los posibles y probables, que tienen lugar en el espacio del Consejo Técnico.

La segunda parte de la cita, a saber: *El discurso del encuadre es el discurso del instituido, que reglamenta los espacios y los tiempos, inaugurando los dispositivos, que precipitan en una multiplicidad de relatos*, vuelve a ser útil para pensar los efectos que la acotación de tiempo y espacio para el Consejo Técnico tiene sobre las prácticas discursivas que se registran y se han registrado fuera y dentro de este mismo espacio y en estrecha relación con éste. También es útil para hacer necesaria e importante la descripción detallada del contexto en donde los diferentes discursos alusivos al Consejo Técnico fueron producidos y registrados como material de trabajo para la presente investigación.

Pensado como espacio, el encuadre que la SEP ha hecho para que la reunión del Consejo Técnico acontezca puede ser considerado como táctica del dispositivo educativo; de ahí que se afirme que aún y cuando no haya movilización obvia en su encuadre, la movilización seguramente se ha dado en relación directa a los cambios de proyecto educativo de las sucesivas administraciones que nuestro país ha experimentado.

Se presenta el extracto de los lineamientos que en el ciclo escolar 2008-2009 señala qué, quiénes, cómo y para qué de las reuniones de Consejo Técnico. Se notará que se tiene la necesidad de discriminar dos espacios colectivos: el primero es el Consejo Técnico Escolar, el segundo corresponde al Consejo Técnico Consultivo, espacio este último presuntamente

exclusivo de las secundarias técnicas y que da cabida a padres y alumnos, no sólo al personal docente, como es el caso del primero. Para el ciclo escolar 2009-2010 se conservan tal cual, sólo cambian los numerales que comprenden del 193 al 197.

CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR²⁴

*189. En cada plantel se constituirá el Consejo Técnico, presidido por el director de la escuela e **integrado por** el personal docente, subdirector, profesores del servicio de la USAER, especialistas de CAPEP, educación física, de enseñanza musical y de los proyectos de atención diferenciada que presten su servicio, en la escuela. Éste funcionará como órgano colegiado con el propósito de dar solución a los problemas pedagógicos escolares y proponer estrategias que ayuden al cumplimiento del Plan Estratégico de Transformación Escolar, Proyecto Escolar o el Plan Estratégico para la Mejora Escolar.*

En los Internados y Escuelas de Participación Social también será incluido el personal del área multidisciplinaria.

*En las escuelas secundarias, participarán en las sesiones los jefes de enseñanza para apoyar el análisis del trabajo técnico y la elaboración de alternativas para **mejorar la calidad del servicio educativo**.*

En las escuelas del CNAR además participará un representante del Centro.

190. Las reuniones ordinarias del Consejo Técnico Escolar, se llevarán a

²⁴ SEP/SEB/AFSEDF Disposiciones y Lineamientos Básicos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal Ciclo Escolar 2008-2009, Páginas 57-58. Consultado el 30 de octubre de 2008 en: http://www.sepdf.gob.mx:8080/archivos/file/Informacion%20SEP/cuis/disposiciones_y_lineamientos_basicos_oficiales_2008-2009.pdf. Las negrillas son mías.

cabo una vez al mes, se realizarán en las fechas y horarios establecidos por cada nivel educativo, previo aviso a los padres de familia.

En el caso de la primaria y secundaria CNAR, las fechas y horarios para las reuniones deberán notificarse al Administrador del Centro, para prever actividades de atención a los alumnos.

- 191. El Consejo Técnico o Consejo Consultivo Escolar, es responsable de dar seguimiento a los alumnos de bajo aprovechamiento escolar, así como al ejercicio docente de los profesores del plantel para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.*

El Consejo Técnico o Consultivo de cada escuela, conociendo la situación de los alumnos, de manera colegiada definirá las alternativas de trabajo para la población escolar identificada con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad por presentar problemas de desarrollo, de aprendizaje, o con rezago educativo. Las alternativas de atención deberán formar parte de la planeación didáctica de los docentes, del plan de trabajo de los coordinadores, subdirectores, directores, supervisores de zona y supervisores generales de sector.

Además vigilarán que los alumnos con discapacidad, necesidades educativas especiales y aptitudes sobresalientes, queden integrados a las actividades de la escuela, reciban un trato respetuoso y con equidad.

- 192. Se deberán constituir consejos técnicos de supervisión de zona, de sector, direcciones operativas o regionales, coordinaciones regionales, como órganos académicos colegiados para la mejora educativa.*

CONSEJO CONSULTIVO ESCOLAR

193. *En las escuelas secundarias técnicas funciona un Consejo Consultivo Escolar, órgano de colaboración y consulta destinado a auxiliar al director en la planeación y evaluación de las actividades escolares y en la solución de problemas concretos que pudieran presentarse. Está integrado por el director, subdirector(es), coordinadores de actividades académicas y tecnológicas, representación del personal docente, personal de servicios educativos complementarios y alumnos de los tres grados.*

El extracto de lineamientos de dos ciclos escolares anteriores al que se acaba de exponer, aparece planteado de manera más escueta, además considera la posibilidad —y la acota— de celebrar reuniones de Consejo Técnico extraordinarias para destinarse exclusivamente a la elaboración y/o evaluación del PEME²⁵ y/o Proyecto Escolar.²⁶

²⁵ Plan Estratégico para la Mejora Escolar, instrumento de gestión que en el tiempo en que estos lineamientos fueron emitidos, se empleaba de manera singular sólo en los servicios de educación básica de Iztapalapa. En el resto del D.F. se emplea aún el Proyecto Escolar. Ambos instrumentos, a partir del ciclo escolar 2009-2010 deberán reorientarse de acuerdo a lo señalado en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)

²⁶ Idóneamente, Proyecto Escolar es un instrumento para diseñar un proceso de cambio en el que intervienen todos los miembros de la comunidad escolar. No se trata, por tanto, de un documento que elabora el director o la directora de una escuela para entregar a las autoridades educativas y cumplir con un requisito. Es, por el contrario, *el resultado del trabajo conjunto*, en una primera instancia, de todos los directivos y docentes de un centro escolar (o sea, *del Consejo Técnico Escolar*) y, en una segunda instancia, de su discusión con la comunidad a la que sirve la escuela, y sobre todo de alumnos y padres de familia.

b) Consejo Técnico²⁷

260. *En cada dirección regional de servicios educativos, supervisión general de sector, supervisión de zona y plantel escolar, se constituirá el Consejo Técnico como **órgano académico colegiado que diagnostica y acuerda soluciones** a situaciones pedagógicas **que mejoren la calidad** del servicio educativo. En el Consejo Escolar se **incluirá a los profesores** de educación especial, de educación física, de enseñanza musical, de expresión y apreciación artística y de los proyectos de atención diferenciada que presten su servicio en la escuela.*

*Los consejos técnicos de las escuelas secundarias podrán solicitar a los jefes de enseñanza su participación en las sesiones, para apoyar el análisis del trabajo técnico y la elaboración de alternativas para **mejorar la calidad** del servicio educativo.*

261. *Las reuniones ordinarias del Consejo Técnico de escuela se llevarán a cabo una vez al mes en las fechas establecidas en la Agenda para el Funcionamiento Escolar 2007-2008. Las reuniones ordinarias del Consejo Técnico de supervisión de zona, supervisión general de sector y de dirección regional de servicios educativos, con base en la calendarización señalada en la misma agenda.*

262. *El director de la escuela adscrita al PEC podrá solicitar por escrito a la dirección regional de servicios educativos correspondiente, con el visto bueno del supervisor general de sector y del supervisor de zona, autorización para la realización de **hasta dos reuniones extraordinarias**,*

²⁷ SEP/SEB/AFSEDF/DGSEI Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de educación inicial y básica en Iztapalapa 2007 – 2008. páginas 44-45. Consultado el 20 de febrero de 2009 en: http://www.sepdf.gob.mx:8080/archivos/file/QuienesSomos/DGSEI/lineamientos_dgsei_2007-2008.pdf las negrillas son mías.

exclusivamente para tratar asuntos relativos a la elaboración o evaluación del PEME y/o Proyecto Escolar del plantel anexando, en el primer caso, la justificación correspondiente avalada por la totalidad de maestros del plantel y en el segundo copia del PEME y/o Proyecto Escolar. Estas reuniones no podrán realizarse de manera continua. Los supervisores de zona y generales de sector serán responsables del seguimiento de dichas reuniones.

En un inicio se trató de organización colectiva conformada en razón de un ideal de justicia social; después se le dio un lugar dentro del hecho educativo para dirigir su dinámica inicial hacia el terreno de lo estrictamente académico; lo cual se infiere por la designación de su contenido o materia de trabajo, esto es, por la tarea que la institución le dictó.²⁸

La enunciación de dicha tarea ha permanecido más o menos inmóvil, no así su operatividad que de administración en administración añade, quita, cambia, algunos elementos del encuadre “original”.

► ***La tarea encomendada al Consejo Técnico***

Un cuestionamiento puede derivarse de entrada: ¿cuenta la escuela con un equipo de trabajo? Y antes que éste: ¿de qué se habla cuando se habla de equipo de trabajo? Se sabe que se puede tener la estructura y el contrato explícito de un equipo de trabajo, como en el caso de los equipos deportivos, pero esto no garantiza que sus procesos de trabajo se den en equipo. Más aún, cabría preguntarse acerca de si pudiera tener algún sentido, entre los

²⁸ Cfr. Página 53 de este documento

docentes convocados por la institución, el mismo hecho de hacer o ser equipo, cuando que lo que ha caracterizado las prácticas docentes es precisamente que se dan en condiciones de aislamiento.

“En parte, el individualismo es cuestión de hábito. Está históricamente arraigado en nuestras rutinas de trabajo. Al estudiar el tiempo de preparación de clases, muchos docentes con los que hablamos no podían imaginar y nunca habían imaginado de hecho otra modalidad de trabajo que no fuera la de enseñar solos”
(Fullan & Hargreaves, 2000:31)

Luego entonces, ¿cuál será el estado que guardan los equipos docentes institucionalmente conformados?, ¿cuáles serían las transformaciones que en las prácticas directivas y docentes tendrían que darse para superar el individualismo? ¿La pregunta de la institución por la calidad educativa podrá encontrar respuesta en la pregunta del equipo de trabajo (docentes y directivo escolares) por una grupalidad en donde el sentido de identidad, de pertenencia, les permita alcanzar un mejor desarrollo profesional y/o técnico, tanto como colectivo y personal?

El primero de los agrupamientos sobre los que trabajé como asesor técnico pedagógico estuvo compuesto por Jefes de Sector y Supervisores de Zona de varios de los niveles y modalidades de la educación básica: preescolar, primaria, secundaria, cedex²⁹ y educación especial. La oferta de la asesoría técnico - pedagógica fue la de abrir un espacio de actualización para que este grupo, siendo la autoridad inmediata a los planteles escolares, consiguiera desatar el anhelado trabajo colaborativo y corresponsable, así como la otra manera de organizarse y operar el servicio educativo que se ofrece, con miras a mejorarlo.

De este objetivo común es que se empezó por desarrollar proyectos escolares, visión bien práctica para otorgar sentido innovador a la actividad docente de todos los días. Punto de emergencia teórico que lograría convocar a un grupo, organizándolo en la reunión intereses

²⁹ Centros de educación extraescolar destinados a adultos que cursan sus estudios de educación básica.

y esfuerzos, para cristalizar momentos de creatividad y fortalecer ideologías alimentando ilusiones.

Al igual que otros apoyos técnicos pedagógicos y autoridades inmediatas a los planteles escolares, se intentó un tipo de intervención centrado en la tarea y en la dinámica del grupo de docentes, sin tocar la ambigüedad del contexto institucional respecto al espacio del Consejo Técnico y sin tocar la subjetividad del grupo de Supervisores.

Lamentablemente concretar acuerdos "en el papel" no fue tan difícil, menos aún si el equipo de trabajo contaba con la orientación del apoyo técnico pedagógico. Lo difícil fue que, una vez retirada la asesoría, ni docentes ni directores ni supervisores pudieron incluir en su práctica cotidiana el desarrollo del proyecto de trabajo así construido. A lo sumo, el proyecto fue desarrollado de manera paralela a las actividades rutinarias, especialmente cuando se intuía que estaba próxima una supervisión.

Como era de esperarse, los docentes y el mismo director percibieron como un desgaste dar cuenta de esta hazaña "distractora" -así lo manifestaban algunos cuantos- de su actividad principal: la docencia. Sorprendentemente parecían olvidar que el proyecto trabajado fue construido por ellos mismos y que el sentido de éste era precisamente fortalecer su práctica docente.

Con todo lo hasta aquí esbozado, se comprenderá que al interés por la gestión se tuvo que sumar el interés por el proceso grupal para operar una Tarea, (sí, con mayúscula) para diferenciarla de la tarea (con minúscula) que alude al sentido más trivial del quehacer de los docentes, reunidos o no. Fue así que en breve tiempo empecé por preguntarme las razones por las que un grupo de docentes, en apariencia bien organizado por su director, estaban más dispuestos a mejorar las prácticas burocráticas tradicionales y a reforzar las tareas de rutina, que a implicarse en la definición de una Tarea colectivamente enunciada:

"[...] deberíamos agregar que lo que interesa en los grupos es lo que irrumpe, lo que no está programado, lo que desordena. No es posible pensar el grupo como un

proyecto anticipatorio, ya que de esa manera nos mantendríamos en el plano de los estereotipos, de la reproducción, del reconocimiento. Es por ello que la noción pichoniana de Tarea, pensada como descentramiento y metáfora, es productiva: tomada "al pie de la letra" trivializa la concepción operativa.

[...]

La Tarea daría identidad al grupo, ya que permitiría "desmarcar" a los participantes quitándoles las carátulas que refuerzan los estereotipos de sus comportamientos, que preexisten al grupo y están plenas de connotaciones prejuiciosas" (Bauleo, 1997:43-57)³⁰

La Tarea que daría identidad al grupo deberá ser pensada como descentramiento y metáfora, nos dice Bauleo ¿qué clase de Tarea será ésta? Por supuesto que será una diferente a la tarea que en lo explícito les es requerida a un grupo de docentes reunidos en Consejo Técnico. Esa tarea está oficialmente enunciada, pero ¿será la misma la que el grupo de docentes se apropia? Lo que es seguro es que si la Tarea es un medio de vinculación, (o vínculo) de las individualidades de los docentes para hacerlos "grupo" o "equipo", estamos hablando de que Tarea es la simbolización de dicho vínculo.

Para el caso de los grupos que nos ocupan, grupos que son conformados por la SEP, la relación en torno a la Tarea adquiere –entonces- otro sentido. Para que un grupo logre identificar la Tarea que lo convocará como tal, requeriríase, para el caso de los grupos enmarcados por la institución, que sus integrantes identificaran como suya la tarea enunciada por ésta.

El tipo de intervención que tradicionalmente se ha seguido, basado en concepciones cuasi operativas y dinámicas del grupo, puede ser muy eficiente con respecto a la apropiación de la Tarea asignada desde fuera del grupo, sólo que:

³⁰ Las negrillas son mías.

"El comportamiento de un grupo se efectúa a dos niveles, el de la tarea común y el de las emociones comunes. El primer nivel es racional y consciente: todo grupo tiene una tarea que recibe de la organización en la cual se inserta o que él mismo se da [...] el segundo nivel, caracterizado por el predominio de los procesos psíquicos 'primarios'. Dicho de otra forma, la cooperación consciente de los miembros del grupo, necesaria para el éxito de sus empresas, requiere una circulación emocional y fantasmática inconsciente entre ellos. La cooperación puede ser paralizada o estimulada por ella" (Anzieu, 1993:47)

Entonces, enunciar una tarea bajo la conducción de un asesor técnico-pedagógico, de un director, de un líder informal u otras autoridades, se puede antojar fácilmente aprehensible, ya que se trabaja en un nivel racional y consciente. Otro panorama se tiene cuando la organización en la cual un grupo se inserta asigna una tarea que, por razones del sentido otorgado a la misma, obstaculiza la circulación emocional y fantasmática de los procesos psíquicos del grupo. Suerte que no es ajena, en un momento dado al mismo liderazgo, en este caso, del director del plantel.

Por otro lado, desagregar el símbolo supuesto del que es representante la Tarea implica meterse con la vida pulsional del grupo, por tanto, los organizadores psíquicos del agrupamiento, serán tomados a propósito de averiguar qué es lo que hay detrás de la Tarea. Entiéndase por Tarea la que el grupo de docentes -convocados por el Consejo Técnico- construye y se apropia, aquella en la que está representada la vinculación alcanzada como grupo, independientemente de sus fines o del sentido que se le imprimió, aunque éste sea el de *no agrupamiento* (no-grupo), puesto que en la vida institucional, algo es lo que debe representar el vínculo o contribuir a su establecimiento. De no ser así, la reunión no se daría, se inventaría; pese a lo cual, esto hablaría del vínculo con la Institución, pues si se inventa la reunión es por cumplir con la demanda institucional, representada en el *"cumpli – miento, es decir, cumpro y miento"*³¹ de la normatividad.

³¹ Expresión verbal realizada por un director de escuela primaria en medio de un análisis reflexivo, de tipo colectivo, sobre la gestión escolar desarrollada por los mismos participantes. (Consignada sin aviso, y por tanto sin autorización de la voz. Por tanto se usa en este contexto como una expresión del portavoz)

Son tres los puntos de análisis de mi interés: la institución, el grupo y la subjetividad en estos implicada, es decir, de la circulaciones imaginarias que se alcanzan en la particularidad de varios sujetos organizados como grupo para operar una Tarea, insertos, a su vez, en una organización (Institución).

Entonces, ante el interés que mueve a tratar de comprender qué es lo que se juega al interior del Consejo Técnico, en las tensiones que le imprime, por un lado, la institución que lo designa y, por otro, la de los sujetos que lo conforman, se delimita el grupo, así constituido, como el lugar liminar del que habla Kaës (1996), en donde se habrán de observar los efectos del inconsciente en la articulación de realidades psíquicas en los niveles institucional y grupal.

Más adelante se retomarán estas ideas al pensar el Consejo Técnico como campo grupal. En tanto, debo tocar aún lo relacionado con el archivo de las evidencias del trabajo desarrollado en el espacio estudiado: las actas.

► *El archivo de las evidencias del trabajo del Consejo Técnico*

Se recordará que en la normatividad del Consejo Técnico se lee:

“ARTÍCULO 27.-El Secretario del Consejo Técnico Consultivo llevará un libro en el que se asentarán las actas correspondientes a cada una de las sesiones que se celebren.”³²

³² SEP Acuerdo 96. Ob cit.

La sola indicación a la que hace mención el artículo 27 no deja asentada la intención del registro, es decir, el para qué de asentar el acta correspondiente a cada una de las sesiones. Empezando, entonces, por esclarecer la funcionalidad de un acta, se encuentra que para la Real Academia de la Lengua Española, “Acta” se deriva de **acto** y se refiere a la relación escrita de lo sucedido, tratado o acordado en una junta; también alude a la constancia oficial de un hecho, como en el caso del acta de nacimiento.

En términos jurídicos, se especifica el contenido imprescindible de un acta. Cito:

“Así y tal como sucede con otros documentos públicos, el acta deberá contar con una serie de datos que serán determinantes a la hora de evaluar su validez, en tanto y generalmente, la misma está labrada por un profesional que se conoce como escribano y que como tal está facultado para proceder en la confección de la misma.

Entre los datos que sí o sí deberán quedar asentados en este documento se cuentan: fecha, hora, una brevísim introducción acerca del motivo del labra de la mencionada, luego, en lo que se denomina como cuerpo, el escribano hará un detalle pormenorizado de lo que sucedió en el acto o reunión en cuestión y que motivaron la celebración de la pertinente acta. Esto entre los datos más básicos que deberán figurar y en el caso por ejemplo de tratarse de una reunión de consorcio, como bien comentábamos más arriba, que puede ser una de las motivaciones de la creación de este tipo de documento, se deberá asentar la nómina de los participantes de la misma, una síntesis de los debates en el caso que hayan incurrido en los mismos, asimismo como las conclusiones a las cuales se llegó y si a las mismas se arribó luego de una votación, también dar cuenta de cómo fue el resultado de esta.

Para darle un corte final a la misma, normalmente, se utiliza un párrafo de estilo en el cual se indica la hora en la cual el acto que se llevó a cabo llega a su fin y acotando que al pie se asentarán las firmas de aquellos que estuvieron presentes en el acto y que prestaron plena conformidad al mismo.

*Las actas suelen luego ser transcriptas en libros especialmente preparados y diseñados para tal menester, con hojas renglonadas y enumeradas correlativamente”.*³³

Desde ya se antoja plantear la pregunta acerca de la importancia de asentar los hechos acontecidos en una reunión que es consultiva, toda vez que la validez de sus conclusiones no se da por concedida mediante la escritura. Siendo así, ¿para qué se asienta un acta de cada sesión del Consejo Técnico?

Probablemente la respuesta no se encuentre de manera directa. En ninguno de los documentos que reglamentan el Consejo Técnico, se encuentra una tentativa de respuesta; sin embargo, escudriñando al interior del acto mismo de asentar el acta, podrían inferirse algunas de las razones. Al menos de las razones presentes en el imaginario del colectivo que sesionó y que asentó el acta correspondiente.

Para indagar el sentido de las actas de las sesiones del Consejo Técnico que en el presente escrito nos ocupan, se hace necesario ubicar estos registros como un analizador, entendiendo éste precisamente como un productor de sentido: “El sentido se produce no en el evento mismo sino en la relación entre el evento y las instituciones” (Manero Brito, 1992:157) Es así que el análisis de las actas del Consejo Técnico se hará buscando esa relación.

Así que la pregunta inicial del para qué del acta, será planteada desde otra perspectiva. Para ello se buscará apoyo en Derrida, quien afirma que “La palabra ‘actas/actos’ puede designar aquí a la vez el contenido de lo que hay que archivar y el archivo mismo, lo archivable y lo archivante del archivo: lo impreso y lo impresor de la imprenta” (Derrida, 1994:10) La pregunta sobre el para qué del acta remite al hecho, al evento y no a la relación entre éste y la institución; por tanto la pregunta se orientará a dilucidar qué es lo archivable de la sesión del Consejo Técnico en relación a lo archivante.

³³ Definición consultada el 24 de diciembre de 2009 en <http://www.definicionabc.com/derecho/acta.php>. Las negritas son del escrito

“La estructura técnica del archivo archivante determina asimismo la estructura del contenido archivable en su surgir mismo y en su relación con el porvenir. La archivación produce, tanto como registra, el acontecimiento.”
(Derrida, 1994)³⁴

Es así que en tanto estructura, el archivo, según Derrida, es un lugar en donde converge el soporte (registro, topos en donde la información queda “salvada” –según lenguaje computacional) con la ley, con la autoridad, con el “poder arcóntico” (Derrida, 1994)

“Es preciso que el poder arcóntico, que asimismo reúne las funciones de unificación, de identificación, de clasificación, vaya de la mano con lo que llamaremos el poder de consignación”.

Para Derrida este poder de consignación tiende a coordinar un solo corpus, en el cual los elementos consignados articulan la unidad de una configuración ideal:

*“...en todas partes donde se interrogara o se contestara, directa o indirectamente, este principio arcóntico, su autoridad, sus títulos y su genealogía, el derecho que él manda, la legalidad o la legitimidad que de él dependen, en todas partes donde lo secreto y lo heterogéneo vinieran a amenazar la posibilidad misma de la **consignación**, todo ello no podría dejar de tener graves consecuencias para una teoría del archivo así como para su puesta en obra institucional....”* (Derrida, 1994:4)

Lo archivable de la sesión del Consejo Técnico ha sido de antemano delimitado por lo archivante, por la ley dictada desde la institución educativa; siendo así, la escuela se apega al acto del registro, siguiendo fielmente el formato que confiere identidad de acta a la escritura. La normatividad establece que el secretario llevará un libro en el que se asentarán

³⁴ Las negrillas pertenecen a la edición.

todas y cada una de las actas de cada sesión que se celebre. Esto puede observarse con facilidad en la transcripción del acta constitutiva, misma que será analizada con detalle en el siguiente capítulo.

» El Consejo Técnico como campo grupal.

► *Los organizadores psíquicos de lo grupal*

Siguiendo las ideas expuestas por Saidón (2000) se delimitará en las siguientes líneas la implicación que explicará las perspectivas que aquí se acusan en la mirada construida para analizar las otras áreas con las que se puede pensar El Consejo Técnico.

En primera instancia se señala que tanto las técnicas grupales como los encuadres de trabajo grupal propuestos por la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI) para el trabajo de actualización de directivos y docentes de educación básica y sus modalidades, que habrían de ser coordinados por los asesores técnico-pedagógicos, como fue mi caso, son considerados medios para poner en funcionamiento la grupalidad. Por lo tanto el trabajo sobre mi propia implicación se realizará desde la elucidación de los encuadres y las técnicas empleadas para que el análisis de la Tarea tenga lugar en el espacio del Consejo Técnico, es decir, se buscarán las áreas de visibilidad de lo que en el Consejo Técnico se dice y no-se-dice y qué de esto se puede comprender o relacionar con el marco institucional y la interacción de subjetividades por efecto del agrupamiento desde una lógica de no intervención en el sentido terapéutico, aunque –claro está- la presencia de quien esto escribe en los escenarios de producción discursiva no pretende evadirse ni neutralizarse, pero sí emplearse, repito, en el trabajo de elucidación.

“La corriente de análisis institucional hace uso de los grupos como una de las técnicas privilegiadas para su trabajo de análisis. Nuestra propuesta consiste en invertir también su fórmula y lograr una metodología que nos permita, a partir del trabajo con grupos, (...) alcanzar el análisis de los mecanismos institucionales tanto de la organización psíquica como de la social de estos mismos grupos.”
(Saidón, 2000:279)

Ya se ha mencionado que para Kaës (1996) los grupos son una formación intermediaria entre la institución y la subjetividad de sus individuos; no obstante, los grupos no son lo grupal, sino el campo en donde puede observarse la incidencia de la institución en la organización psíquica del agrupamiento para suponer que el psiquismo individual tiene una parte institucional que es lo que sustenta la posibilidad de adscribirse a la institución y a los grupos. Falta solamente indagar si este agrupamiento deviene en experiencia grupal para la conformación de una ilusión que alimenta la función psíquica de la institución organizando lo grupal.

Las formaciones intermediarias que sustentan la experiencia grupal en las instituciones tienen que ver con:

a) Reparto de placer y realización del deseo.

En este sentido, autores como Anzieu (1993), proponen una imagen de lo grupal como análoga al sueño.

“Si el grupo produce la ilusión grupal, es a causa de un proceso más general: el «grupo» fabrica simple ilusión. Esta es la razón por la cual yo he mantenido la analogía entre el grupo y el sueño: el grupo, como el sueño, cumple una función de realización imaginaria de los deseos irrealizados y particularmente de los deseos prohibidos” (Anzieu, 1993:193)

Esta idea es retomada por Kaës (1996) para señalar una de las formaciones intermedias entre la institución y la subjetividad de los individuos que en ella conviven y se relacionan:

“El grupo –en cuanto formación intermedia- es lo que en el seno de la institución vincula entre sí, en una realización de tipo onírico y por la comunidad de síntomas, fantasmas e identificaciones, a los sujetos de la institución, de manera que pueden cargar en ella sus deseos reprimidos y encontrar los medios deformados, desviados, disfrazados, de realizarlos o de defenderse contra ellos. De este modo se ligan a la institución, a su ideal, a su proyecto, su espacio.” (Kaës, 1996:40)

Mecanismos inconscientes como condensación y desplazamiento, presentes en el trabajo de elaboración del sueño (Freud, 1901) pueden estar presentes en esta formación intermedia. Sin contar con la *trama simbólica* que a modo de envoltura mantiene juntos a los individuos pertenecientes a un grupo:

“Un grupo es una envoltura gracias a la cual los individuos se mantienen juntos. En tanto que esta envoltura no se haya constituido puede existir un agregado humano, pero no un grupo ¿Cuál es la naturaleza de esta envoltura? Los sociólogos que han estudiado los grupos, los administradores que los han llevado y los formadores que los han creado hacen hincapié en el entramado de reglas -implícitas o explícitas-, de costumbres establecidas, de ritos, actos y hechos que tienen valor de jurisprudencia; también resaltan la asignación de puestos dentro del grupo y las particularidades de la expresión verbal entre los miembros, que solamente ellos conocen. Este entramado, que encierra pensamientos, palabras y acciones, permite que en el grupo se constituya un espacio interno (que le proporciona un sentimiento de libertad en su eficacia y le garantiza el mantenimiento de los intercambios dentro del grupo) y una temporalidad propia (que incluye un pasado en el que tiene su origen y un futuro en el que prevé realizar ciertos fines). [...] toda vida de grupo está atrapada en una trama simbólica que es la que lo hace perdurar.” (Anzieu, 1993:13)

- b) Renuncia pulsional exigida por el advenimiento de la comunidad y la seguridad de los sujetos.

En esta renuncia del sujeto a la satisfacción de su deseo para hacer grupo, la imaginación, como Castoriadis la emplea, juega un papel importante. Echemos un vistazo a los siguientes elementos presentes en la cualidad de lo psíquico:

1. *"Desfuncionalización de los procesos psíquicos en relación con el sustrato (con el componente) biológico del ser humano.*
2. *Omnipotencia real del pensamiento inconsciente. Real, dado que para el inconsciente no se trata de transformar la ""realidad exterior"" (de la que no tiene ningún conocimiento), sino de transformar la representación para hacerla "placentera".*
3. *Autonomía de la imaginación (representación). Capacidad de formular lo que no está, crear imágenes. En esto descansa la capacidad de lenguaje del ser humano.*
4. *Autonomía del afecto. En la medida en que la representación determina el afecto, la interpretación puede funcionar. Pero, en la medida en que la representación depende del afecto, la interpretación no funciona.*
5. *Su estratificación (instancias) dinámica del inconsciente."* (Castoriadis, 1998:129-131)

Con estas bases, la expresión *satisfacción por ilusión*, puede ser comprendida en toda su dimensión, en vista de que el término *ilusión* acompaña el título de este trabajo.

Por supuesto, no se me pasa el hecho de que Castoriadis prefiera hablar de imaginación (o fantasmización) (Castoriadis, 1998:139-140) y no de ilusión, tal vez por la relación que este concepto guarda con *el engaño de los sentidos*³⁵, no obstante que dicho engaño esté

³⁵ La Real Academia de la Lengua Española ofrece la siguiente definición: **Ilusión** (Del lat. *illusio*, -ōnis. 1. f. Concepto, imagen o representación sin verdadera realidad, sugeridos por la imaginación o causados por engaño de los sentidos. Consultado el 9 de mayo en: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=ilusión.

igualmente relacionado con los productos de la imaginación, según se lee en el pie de página que se ofrece.

“Al operar este reemplazo de la fuerza individual por el poder colectivo, la cultura ha dado un paso decisivo. Su carácter esencial consiste en que los miembros de la comunidad limitan sus posibilidades de placer” (Kaës, 1996:43)

Y si bien se puede renunciar al placer de órgano, esto es por la primacía del placer de representación sobre el primero, representación entendida como sublimación posible por el lenguaje que para Castoriadis es la sublimación en sí. (Castoriadis, 2004)

“Lo que Freud describe es una entidad bifronte: renuncia a las pulsiones y advenimiento de la comunidad basada en el derecho tienen una función y una significación en el espacio psíquico singular y en el espacio psíquico del agrupamiento institucional” (Kaës, 1996:44)

De esta manera las leyes de la institución pueden ser entendidas como un sistema de significaciones que tienden a regular las contradicciones o las soluciones de compromiso por el deseo, de tipo especialmente violento, como puede ser el de posesión, el de control, etc.

Se tiene, entonces, que los organizadores socioculturales como el poder, cuyas relaciones no sólo han sido objeto de análisis de la psicología como también de los estudios organizacionales, probablemente consiga sus conocidos efectos por este organizador psíquico del grupo.

c) La permanencia, la afiliación y el sostén del sujeto singular en el estar-juntos: el contrato narcisista.

Cabe señalar que el Diccionario Psicoanalítico de Laplanche y Pontalis, Ob. Cit. no dedica intento de definición alguno a la ilusión como concepto psicoanalítico, pese a que uno de los ensayos del maestro vienés la contiene en su título: El porvenir de una ilusión. (Freud, 1927)

Relación correlativa entre el individuo y el colectivo, en donde cada uno es sostenido por el otro gracias a los mecanismos inconscientes de identificación narcisística u objetal, identificación por el síntoma, similitudes en las defensas y los ideales.

“Tales son, esquemáticamente, los términos del contrato narcisista: exige que cada sujeto singular ocupe un lugar ofrecido por el grupo y significado por el conjunto de las voces que, antes de cada sujeto, desarrollaron un discurso conforme al mito fundador del grupo. Cada sujeto tiene que retomar este discurso de alguna manera; es mediante él que se conecta con el Antepasado fundador.

[...] Toda fundación institucional contiene, ocultas, la continuidad de un mandato y la de su ruptura –la muerte y la filiación-. (Kaës, 1996:47-48)

Este organizador, al igual que el anterior, puede tener una parte imbricada con los organizadores socioculturales. Para el caso que nos ocupa, bastará con señalar que cuando la tarea primaria de la institución: educar; expone a sus sujetos a ataques y peligros violentos, reales o imaginarios, que afectan el sostén de sus narcisismos, la institución es -a su vez- atacada. Esta “reciprocidad” en los ataques podrán devenir en más o menos catastróficos, de acuerdo a la asimetría –nuevamente real o imaginaria- de los contrincantes ¿Y cuál puede ser tal asimetría si sujetos e institución no son equiparables? –En lo que simboliza la tarea primaria de educar: *el saber*.

Parece ser que *el saber* es el elemento o la cualidad más disputable en las instituciones educativas cuando se trata de establecer las relaciones de poder, independientemente de su pretensión de funcionalidad a los más nobles fines de organización y gobierno de un plantel. Es más, el saber pareciera acompañar indisolublemente al nivel jerárquico, de tal manera que se presume que el docente sabe más que el alumno; que el director sabe más que el docente; que el supervisor sabe más que el director, y así sucesivamente.

Se comprenderá que más allá de las posibles objetivaciones que se puedan hacer sobre este saber, la parte imaginaria que alimenta a las instituciones le puede connotar como una

especie de fetiche o tótem, que en sí mismo no sólo confiere -a quien lo tiene- el poder de influenciar o gobernar sobre los demás, sino que también se presta como vehículo de identificación, de identificación narcisista, y de demanda de seguridad. Sin importar, repito una vez más, si esto tiene correspondencia de verdad, o no: ¿Quién no recuerda ese cuento infantil escrito por Hans Christian Andersen, titulado El traje nuevo del Emperador?

Es interesante que se relacione con este organizador el sufrimiento generado por las reformas institucionales al amenazar la relación de cada cual en el contrato narcisista con la institución cuando ésta privatiza, transforma u objetaliza el objeto común:

“Reformar es refundar; por consiguiente es destruir, en el fantasma, la comunidad institucional. En esta separación, que la vida no puede evitar, los significantes nuevos no están todavía disponibles y no reciben todavía la carga necesaria para cargar el nuevo contrato. En estas situaciones indecisas se utilizan con frecuencia dos salidas: el recurso de la actuación psicosomática o a la actuación ideológica, cada una de las cuales aparece generalmente a falta de la otra.” (Kaës, 1996:50)

d) El pacto de negación, “el pasar en silencio” y la protección contra lo negativo.

Tiene por función relegar a la represión, la negación o la renegación, todo aquello que se mantiene en lo irrepresentado y en lo imperceptible, y que vendría a poner en riesgo, si se baja la guardia, la formación y el mantenimiento del vínculo. Por supuesto, se trata de un pacto inconsciente.

Este pacto hace callar a aquellos que pudieran romper la ilusión de igualdad entre los pertenecientes al grupo, precisamente para mantener una concordia en la formación de lo grupal que es entendida como la negativización de la violencia, de la división y de la diferencia que lleva consigo todo vínculo.

Los elementos de análisis hasta aquí presentados para dilucidar las vinculaciones de la institución con la subjetividad de sus individuos no tienen más esperar a probar su utilidad frente al material y los registros organizados sobre lo que ocurre en los colectivos docentes alrededor de su reunión en el Consejo Técnico.

Pero, ¿dónde quedaría la concepción operativa de un grupo? Pregunta ineludible en el presente trabajo, toda vez que se ha estado aludiendo a la Tarea colectiva, como eje de análisis para elucidar las formaciones intermediarias que en la institución educativa pueden cristalizarse en el campo grupal del Consejo Técnico.

Scherzer (1991) cita la concepción que Pichon-Rivière ofrece sobre lo que considera la situación grupal:

"Todo conjunto de personas y/o personajes que se reúnen para realizar una(s) tarea(s) ligada(s) entre sí por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación psíquica, que funciona como una estructura con un plano manifiesto y otro latente, sometido a una interacción dinámica interna y con el exogrupo social, por medio de un complejo mecanismo de prescripción, adjudicación y asunción de roles y funciones." (Scherzer, 1991:38-39)

Luego entonces, me atrevo a señalar que es en la liga que las personas consiguen establecer, a través de la situación grupal, que puede considerarse la intervención del contrato narcisista señalado por Kaës (1996) y la protección contra lo negativo. Si no fuese así, no se explicaría la constancia de las tareas en tiempo y espacio, pues aún y cuando en lo manifiesto pudiera observarse algún grado de conflicto o violencia en las interacciones de los individuos agrupados, el hecho de la no disolución del grupo llevaría a indagar sobre el sostén inconsciente que les permite perseverar como parte del agrupamiento y en la liga de sus tareas.

En este sentido, quizás podría pensarse que si la situación grupal permanece pero no así la liga de las tareas, ni las tareas –ligadas o no- habría que indagar sobre el simbolismo de la

mutua representación como parte de un grupo que confiere identidad, sentido de pertenencia; pero también en la interacción entre la dinámica interna y el exogrupo social.

► ***Los organizadores socioculturales de lo grupal.***

En la escritura de algunas reflexiones epistemológicas y clínicas sobre los equipos de trabajo en educación especial Perrés (1996), su autor se aventura en un planteamiento interesante:

*“Para el caso que nos ocupa mi respuesta será tal vez utópica, pero con la utopía esperanzadora del trabajo en común y de los posibles logros grupales y colectivos, en los que creo firmemente. Me refiero a que el único camino pensable, y tal vez posible,³⁶ es que los diversos especialistas, que conforman el equipo técnico, partiendo inicialmente de una labor multidisciplinaria, puedan ir integrándose y cohesionándose con el tiempo y escuchándose mutuamente cada vez más y mejor hasta poder **construir en forma colectiva de modo riguroso**” (Perrés, 1996:142)³⁷*

Me ha parecido que esta cita condensa varios elementos teórico-conceptuales que se han venido empleando a lo largo del presente documento. Por esto es que me permitiré retomarlos en forma desglosada:

1. Haciendo a un lado la *utopía* del trabajo en común, o lo utópico de la posibilidad de un trabajo común y de los posibles logros grupales y colectivos, se detecta un doble referente en este enunciado: a) El logro de la tarea concreta, esto es, enfrentar la tarea que el grupo se ha dado -o se le ha dado- entre todos los agrupados; b) El logro

³⁶ Para quien hace esta cita, el añadido a la misma sería: si es pensable, entonces es posible.

³⁷ El énfasis es del autor

de la tarea implícita en la primera: construir en forma colectiva. Una se refiere al producto social esperado del agrupamiento; la otra a la generación de la experiencia grupal en sí. La primera tarea es factible de ubicarse en lo que se ha llamado realidad material; la otra tarea puede relacionarse con la realidad psíquica; lo cual no quiere decir que los efectos de la capacidad imaginaria pertenezcan más a una que a la otra, toda vez que están presentes en ambas.

2. Si el equipo de trabajo parte inicialmente de una labor multidisciplinaria, se está reconociendo la heterogeneidad de los sujetos convocados a hacer grupo, por lo que cabe tener presente en el momento de realizar observaciones en el campo grupal, la pregunta por las transformaciones, permanencias y/o mutaciones de la heterogeneidad inicial.

Por supuesto, también se deberá de tener presente la posibilidad de identificar los elementos de homogeneidad que los sujetos aportan para hacer posible la reunión e iniciar el camino hacia el siguiente punto.

3. Integrarse y cohesionarse con el tiempo, escuchándose mutuamente cada vez más y mejor, posibilidad que les confiere la parte social del psiquismo:

“En la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social en este sentido más lato, pero enteramente legítimo” (Freud, 1921:67)

Pero de esto a escucharse mutuamente, y además cada vez más y mejor, me parece que no sólo haría falta el paso del tiempo. En el caso de la escuela primaria es usual la permanencia de un número importante de docentes en el mismo plantel, lo que de ninguna manera lleva en automático a integrarse y cohesionarse, pues si así fuera, el decreto de “trabajen en equipo al interior del Consejo Técnico” (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) no tendría mucho sentido.

Claro está que haría falta considerar el doble referente a la tarea “cohesionante”, pues el paso del tiempo sí podría explicar -al menos en forma parcial y rápida- la capacidad de los colectivos docentes para organizarse frente a emergencias o “bomberazos”³⁸ administrativos o logísticos, como cuando se es anfitrión de premiaciones de los concursos pedagógicos o deportivos de la zona o el sector, para “quedar bien” con los otros -los que no son de la escuela, aunque sean del magisterio-. En esos contextos tan específicos y acotados, es probable que lo que facilite la organización del colectivo no sea tanto el grado de cohesión alcanzado entre ellos como el hecho de que los que han permanecido, sin ser conscientes, han desarrollado códigos, usos y costumbres que adquieren estatus de ley local o informal expresada en “así se hacen aquí las cosas”; especie de contrato narcisista -vale la pena subrayarlo- inconsciente, del que ya se hablaba en el apartado anterior.

Hasta aquí quedará un poco más claro, espero, la imbricación de organizadores psíquicos y organizadores socioculturales, pues ¿qué mejor que el análisis de un grupo organizado como equipo de trabajo para desbaratar el tejido institucional a fin de ubicar sus nodos sobre la subjetividad de sus miembros y sobre la singularidad del agrupamiento?

No por nada Perrés, una vez que ha expuesto su deseo connotado en forma de utopía, se pregunta si puede haber un respeto igualitario entre los diferentes profesionistas de un equipo técnico, cuando la institución predetermina sus lugares en términos de jerarquías, prestigio, reconocimiento y remuneración económica. Su esperanzadora respuesta es que “A veces el propio equipo logra, con su accionar, cambiar estos organigramas valorativos institucionales” (Perrés, 1996:143)

A fin de conseguir pensar un poco más acerca de los organizadores socioculturales, de los cuales las instituciones son ejecutoras, me parece que en esto que Perrés llama

³⁸ Expresión coloquial que alude a lo intempestivo de la llamada de auxilio a los bomberos y la habilidad de éstos para extinguir el fuego en forma oportuna, o al menos antes de que el fuego sea el que extinga lo que toca.

organigramas valorativos institucionales existe un atravesamiento de poder que organiza las relaciones entre el equipo:

[Las relaciones de poder suponen] “...tres tipos de relacionamientos, los cuales de hecho, siempre se superponen uno sobre otro, se mantienen recíprocamente y se usan mutuamente como medios para un fin” (Foucault, 1988:13)

De hecho, para Foucault las instituciones se deben de analizar a partir de las relaciones de poder que éstas constituyen, pero cuyo punto de anclaje debe ser encontrado fuera de la institución, esto es, en la sociedad.

Las instituciones se crean y se recrean para un fin específico: la actividad esencial que ya se ha señalado para la Secretaría de Educación Pública; finalidad que en sí misma no justifica las relaciones de poder que ha conformado, ya que éstas podrían no ser las únicas ni las más necesarias para alcanzar la meta, por tanto, para el análisis de las relaciones de poder, Foucault (1988) señala que habrá que tener en cuenta:

1. El sistema de diferenciaciones que permite actuar sobre las acciones de los otros: diferenciaciones determinadas por la ley o por las tradiciones de estatus y privilegio, en los procesos de producción, por las diferencias culturales, religiosas, en el saber y el saber hacer, etc.
2. Los tipos de objetivos impulsados por aquellos que actúan sobre las acciones de los demás: el mantenimiento de los privilegios, la puesta en juego de la autoridad estatutaria, el ejercicio de una función, etc.
3. Los medios para hacer existir las relaciones de poder: acorde a como sea ejercido el poder.
4. Formas de institucionalización: estas pueden combinar predisposiciones tradicionales, estructuras legales, fenómenos relacionados a la costumbre o a la moda.
5. Los grados de racionalización: acciones más o menos elaboradas en relación a la efectividad de los medios o instrumentos y la certeza de los resultados.

Cabe destacar que Foucault no pretende adherirse a las concepciones del poder en su carácter coercitivo, contrariamente a esto, reconoce que el poder sólo se puede ejercer sobre individuos libres. Si esto es así, entonces habría que interrogar cómo se juega dicha libertad en los acomodamientos que dicta la Secretaría de Educación Pública a través en sus organigramas administrativos, mismos que están permeados por el sistema de diferenciaciones al grado de llamarles *organigramas valorativos de la institución*. En este sentido, afirma Foucault:

“...yo diría que el análisis, elaboración y puesta en cuestión de las relaciones de poder y el agonismo entre las relaciones de poder y la intransitividad de la libertad es una tarea política permanente inherente a toda existencia social” (Foucault, 1988:18)

A estas alturas, hablar de libertad y tarea política, me remite al pensamiento de Castoriadis cuando dice que *“El objetivo de la política no es la felicidad, sino la libertad”* y añade *“La libertad efectiva (no me refiero aquí a la libertad “filosófica”) es lo que llamo autonomía. La autonomía de la colectividad, que no puede realizarse más que a través de la autoinstitución y el autogobierno explícitos, es inconcebible sin la autonomía efectiva de los individuos que la componen.* (Castoriadis, 2006:5)

Castoriadis señala que la psique del infante recién llegado al mundo es primordialmente domeñada por la madre y la institución familiar, de acuerdo con las leyes explícitas o implícitas, costumbres, mitos, y demás formas del imaginario colectivo que ha constituido la sociedad en la cual la psique de dicho infante encontrará su lugar. Palabras más, palabras menos, esto es lo que el autor señalado considera como socialización, base de la capacidad de sublimación que ya se ha mencionado anteriormente en este trabajo.

Siendo así, para que un individuo consiga ser libre a pesar del condicionamiento obligado a la ley social es necesario que tenga la posibilidad de participar en la formación de la ley y – por tanto- de la institución.

"Podemos ahora definir la política como la actividad explícita y lúcida que concierne a la instauración de las instituciones deseables, y la democracia como el régimen de autoinstitución explícita y lúcida, tanto como es posible, de instituciones sociales que dependen de una actividad colectiva y explícita." (Castoriadis, 2006:4)

En este punto me parece que es factible señalar que para el caso de la Secretaría de Educación Pública, en concreto, la actividad explícita y lúcida de sus actores educativos no puede ser calificada de autónoma, puesto que:

"Si definimos como poder la capacidad de una instancia cualquiera (personal o impersonal) de llevar a alguno (o algunos-unos) a hacer (o no hacer) lo que, a sí mismo, no habría hecho necesariamente (o habría hecho quizá) es evidente que el mayor poder concebible es el de preformar a alguien de suerte que por sí mismo haga lo que se quería que hiciese sin necesidad de dominación (Herrschaft) o de poder explícito para llevarlo a... Resulta evidente que esto crea para el sujeto sometido a esa formación, a la vez la apariencia de la "espontaneidad" más completa y en la realidad estamos ante la heteronomía más total posible." (Castoriadis, 1997:4)

¿Será que los grados de racionalización (punto cinco marcado por Foucault) con que la organización típicamente burocrática de la Secretaría de Educación Pública ha dibujado sus organigramas, procedimientos y políticas, son los que pueden ayudar a comprender la obturación en la creatividad de los equipos docentes evidenciada en su capacidad para formular su proyecto escolar?

"El modelo de orden burocrático implica cierto estilo de relaciones humanas. Estas se hallan formalizadas y jerarquizadas. Se evita la oposición y hasta la expresión de la protesta, de conflictos de oposiciones. Es el mundo del conformismo. Se debe evitar la singularidad, aunque sea creadora: "No obréis con celo interesado". En

una palabra, volvemos a dar con el retrato del “hombre de la organización”
(Lapassade, 1977:173)

Según los estudios de Weber, la burocracia prometía ser un modelo racional e imparcial y *“evitar el uso de las emociones humanas y el favoritismo como factores influyentes en la toma de decisiones administrativas”* (Owens, 1992:95)

Estamos de nueva cuenta frente a la imbricación de los organizadores psíquicos y los socioculturales, sólo que esta vez en una especie de antagonismo, lo que de entrada se antoja más irracional y parcial: paradoja del modelo burocrático³⁹

El modelo burocrático nace y crece al amparo de la necesidad de la administración para organizar grandes empresas, quizás de ahí la visión de ordenar los cuerpos de los individuos y pautar las relaciones para no afectar el producto del trabajo, sin embargo, es innegable el atravesamiento del poder sobre este orden.

Es así que regresando nuevamente a los planteamientos sobre las relaciones de poder, señalados líneas antes, los problemas de organización –en materia de administración– adquieren otra perspectiva: *“reconsiderar a las organizaciones como espacios de gobierno donde confluyen saberes y prácticas que ordenan y diferencian a individuos y a poblaciones, produciendo efectos muy diversos.”* (Ibarra, 2001:322)

Ha sido desde las perspectivas organizacionales que se pretende dar respuesta a problemas tan conocidos en las escuelas como los conflictos con la figura de autoridad, malas relaciones interpersonales, ausentismo laboral, bajo rendimiento escolar, etc., perdiendo de

³⁹ Las cinco características de la organización burocrática ideal son, según Presthus: 1. Área jurisdiccionales fijas y oficiales, dirigidas de ordinario por normas, planes, estatutos y reglamentos. 2. Principios de jerarquía y niveles de autoridad graduada que aseguran un sistema, firmemente ordenado, de superordinación y subordinación en el que los que ocupan puestos superiores supervisan a los inferiores. 3. Administración basada en reglamentos escritos. 4. Administración dirigida por funcionarios preparados, con dedicación exclusiva a esa ocupación. 5. Administración planificada según líneas generales de acción estables y abarcadoras. (Presthus, R. The Organizational Society. N.Y. Alfred a. Knopf, Inc. 1962, pág.5 Citado por Owens, 1992 Ob. Cit.))

vista que la organización de la escuela puede estar al servicio de administrar tal escuela, es un acto de gobierno sobre los actores de la educación, cuya más plausible intención debería ser posibilitar la enseñanza y el aprendizaje de los ahí reunidos.

Siguiendo las ideas de Ibarra (2001) el problema de administrar, esto es, de gobernar un plantel educativo, no es sólo un problema de organización, sino un problema de confrontación de proyectos éticos y diversos modos de existencia.

“Replantear el estudio de las organizaciones, ya no sólo como lugares de encierro, sino como espacios en los que se producen una gran variedad de deseos de grupos distintos, y cuyos códigos y prácticas necesitamos comprender. [...] propiciando prácticas que conduzcan a nuevos modos de existencia que se desprendan de las formas establecidas de disciplina, propiciando la ruptura del régimen de sujeciones de la modernidad y la emergencia de proyectos éticos desde los que los individuos potencien su capacidad reflexiva y su libertad para actuar en las organizaciones y más allá de ellas” (Ibarra, 2001 pág. 349)

Con estas ideas se espera dilucidar si el espacio del Consejo Técnico, entendido como espacio organizado y espacio de la organización, podrá tener efectos sobre las relaciones de los que en él participan, como para construir colectivamente la ilusión de un proyecto, ya no digamos escolar, sino ético.

» Reflexiones metodológicas.

» *Implicación y problematización del Consejo Técnico*

"Llamo implicación al conjunto de relaciones que el intelectual, de manera consciente o no, rehúsa analizar en su práctica, ya se trate de las relaciones con sus objetos de estudio, con la institución cultural, con su entorno familiar u otro, con el dinero, con el poder, la libido y en general con la sociedad de la cual forma parte"

René Lourau, 1981⁴⁰

El concepto de implicación aparece ligado a la práctica del análisis institucional, por tanto, se hace necesario dejar en claro que el presente trabajo no se deriva de un dispositivo de intervención desde este modelo, por el simple hecho de que no hubo demanda alguna de parte de ningún tipo de agrupamiento o personas concretas interesadas en analizar su participación en ese espacio llamado Consejo Técnico Consultivo.

No obstante, se ha tomado este término para exponer, tal vez en más de un sentido, los obstáculos identificados para conseguir dilucidar los anudamientos institucionales, grupales, así como de las subjetividades de los individuos que conforman el grupo delineado por la institución y que pudieran estar presentes en el espacio institucional objeto del presente trabajo, toda vez que una buena parte de las viñetas que se emplean en éste, han sido obtenidas por mi pertenencia al Consejo Técnico Consultivo registrado, razón por

⁴⁰ Citado por Manero Brito, Roberto. La novela institucional del socioanálisis. Ensayo sobre la institucionalización. Colofón, México, 1992.página 190. El énfasis pertenece al autor.

la cual se considera que hacer explícita, hasta donde sea posible, mi implicación en este trabajo, resulta imprescindible.

¿Dónde nace el interés por el tema?

Desde el año de 1989 inicié la función hoy conocida como *apoyo técnico pedagógico* (A.T.P.); sólo que en el ámbito de la educación especial, en esos años, la función estaba identificada como *asesor de área*,⁴¹ que en mi caso se trató del área de psicología, primero adscrita a una coordinación regional y posteriormente ubicada en lo que era la Dirección General de Educación Especial.

Cuatro años después tuvo lugar el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, entre cuyos objetivos se encontraba la consolidación del federalismo educativo; tarea ardua para el caso de la Ciudad de México, por la razón de que en ese entonces no era aún una entidad federativa y las direcciones generales existentes por nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria, especial, adultos) habían centralizado por años la gestión de los servicios educativos en esta zona geográfica.

La Secretaría de Educación Pública decidió, entonces, abrir una Unidad Administrativa cuyo propósito principal fue probar un modelo organizativo para administrar los servicios de educación básica en el Distrito federal. Dicha Unidad fue puesta en operación con donativos de las diferentes instancias administrativas de educación básica que incluyeron mobiliario, personal, consumibles, nómina del personal asignado, etc., y fue identificada con el nombre de Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa (USEI), actualmente Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI)

⁴¹ Las áreas de educación especial correspondían a las diferentes discapacidades y/o especialidades que sus servicios atendían: deficiencia mental y menores infractores, trastornos neuromotores, trastornos visuales, trastornos de audición y lenguaje, más las áreas correspondientes a los paradocentes; psicología, trabajo social y terapeuta de lenguaje.

Fue en la creación de la USEI que mi función cambió de orientación. Aunque seguí siendo personal de apoyo técnico, dejé de serlo en la exclusividad del área de psicología para educación especial. Quedé “convertida” en apoyo técnico pedagógico de educación básica teniendo como objeto de intervención la *nueva gestión* educativa y escolar.

Aunque interesante el trayecto que se recorrió para conformar equipos de trabajo con profesionales de múltiples y variadas extracciones académicas, el propósito del presente documento apunta en otro sentido, por lo que sólo mencionaré que en medio de no pocas fricciones y puntos de vista francamente opuestos, fue posible empezar a intervenir en agrupamientos de mandos medios, que en el terreno de la educación básica corresponden a Supervisores generales y de zona (anteriormente llamados inspectores escolares)⁴². Este dispositivo grupal empleado fue llevando al equipo de trabajo a intervenir con la misma lógica en agrupamientos de directores escolares, y de éstos, hacia los docentes ¿El pretexto para intervenir en tales agrupamientos institucionales (o instituidos como equipos de trabajo mediante el discurso institucional de ese momento)? -Apuntalar a los equipos de trabajo para que éstos determinaran *su* proyecto escolar, al tiempo que fuesen capaces de desarrollarlo, evaluarlo y rendir cuentas a sus usuarios: alumnado y sus familias.

Fue así que en medio de las intenciones mencionadas, el único espacio institucional para que el agrupamiento de docentes, que no compartían más allá que la adscripción de trabajo, consiguiera construir acuerdos y ponerlos en práctica –proyecto escolar mediante- fue el Consejo Técnico Consultivo.

Justo en ese momento, personalmente perdí de vista el simple detalle sobre lo contradictorio del discurso de la Secretaría (SEP) ¿Cómo iba a ser el Consejo Técnico, con carácter de consultivo, el espacio para tomar decisiones prácticamente resolutivas para que el proyecto escolar fuera posible?

⁴² Cfr. Páginas 50-51 de este documento.

Discursos más o discursos menos, gracias a la saludable distancia que el paso del tiempo facilita, se ha podido esquematizar la forma en que –al cabo de un plazo no muy largo- se llegó a la contemplación del espejismo –permítaseme llamarlo- institucional.

¿Cuál espejismo? Uno que podría resumir en la siguiente sentencia: *Se dice, se hace... ¡Y se hace como se dijo que se hiciera!*

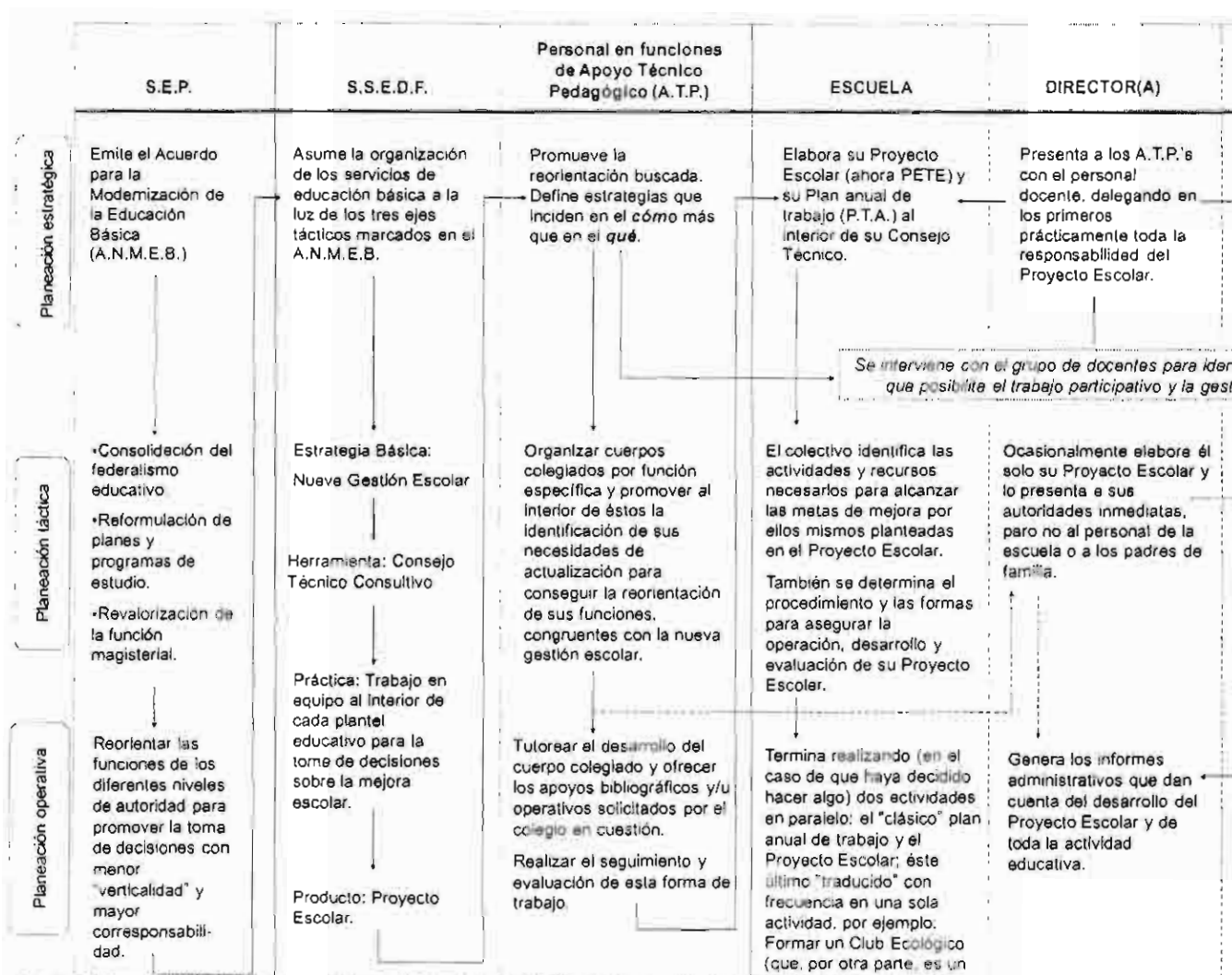
En lenguaje corriente, la mayoría de los docentes se refieren a este espejismo como simulación. Es más, suele escucharse la frase de “*ellos hacen como que me pagan, yo hago como que trabajo*”; sin embargo, la experiencia descrita impidió enjuiciar al espejismo como mera simulación al abrir la pregunta sobre la razón por la cual el trabajo realizado no ofrecía los resultados esperados. Por que una cosa es simular que se trabaja y otra, distinta, es trabajar sin sentido obvio, inmediato o aparente.

¿Qué humor puede ser más raro,
que el que, falto de consejo,
él mismo empaña el espejo
y siente que no esté claro?

Satíricas a la vanidad masculina
Sor Juana Inés de la Cruz

El versículo de Sor Juana Inés de la Cruz debe leerse desde dos perspectivas: la de quien estas líneas escribe, y la de la institución a la cual –quien éstas líneas escribe- trata de hacer visible en esta indagación-elucidación. En la figura 3 se ilustra la ruta que siguieron las intervenciones mencionadas.

Figura 3



S.E.P. = Secretaría de Educación Pública; S.S.E.D.F. = Subsecretaría de servicios educativos del Distrito Federal (AFSEDF), instancia de la cual depende jerárquicamente la DGSEI

¿Por qué el espejo terminaba empañándose? ¿Cómo es que lo empañábamos? Y si no quedaba empañado como resultado de lo que se *hacía*, entonces ¿por qué, cómo o quién lo empañaba? ¿Para qué?

Un primer deslizamiento o cambio de sentido que se requirió realizar fue el de dejar de buscar en las personas, en sus actitudes, historias previas, etc. Las respuestas a las interrogantes anteriores. “Psicologizar” los resultados obtenidos quizás sólo me llevaría a concluir o a disertar sobre argumentaciones propias de la psicopatología individual, por tanto, individualizante.

Del razonamiento anterior se desprendió como necesario a los propósitos de este trabajo uno de los ejes de análisis: *la institución*, en este caso, la institución educativa.⁴³

Haciendo a un lado a la gestión de la institución educativa.

Líneas previas se empezaba a esbozar la importancia del concepto de implicación para los efectos del presente trabajo, así que es menester precisar que se consideró de utilidad para ilustrar el proceso por el que se llegó a la determinación de los ejes de análisis; sin menoscabo de que el dispositivo empleado no fuera el análisis institucional.

Conseguir moverme de este punto tal vez fue lo más difícil de alcanzar. Aún lo es, por cuanto poseo una tendencia al *orden*⁴⁴, por un lado, y a la *creación de sentido*⁴⁵ sobre lo que realizo, por el otro. En resumen, suelo abocarme a “diagnosticar”⁴⁶.

⁴³ Cfr. Esquema de los Ejes de Análisis, página 40 de este documento.

⁴⁴ Desde este contexto la palabra *orden* debe leerse en el sentido de organización. Más adelante se abundará sobre la relación entre organización, gobernabilidad y autonomía.

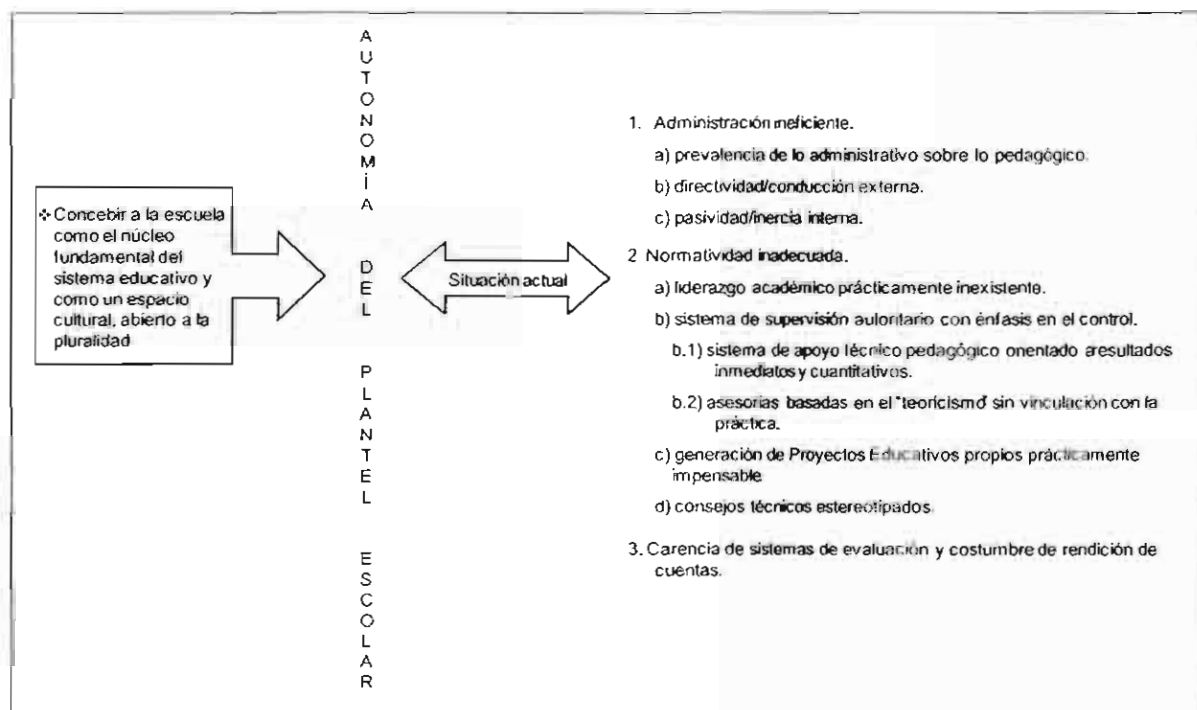
⁴⁵ *Creación de sentido*, en este contexto de escritura, no se refiere a la actividad reflexiva de un individuo autónomo, según Castoriadis. Se trata –únicamente– de la decisión de no hacer tal o cual cosa en mi desempeño laboral dentro de la Secretaría de Educación Pública., si no me ha quedado claro el “*para qué*”.

⁴⁶ Cfr. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española: *Diagnosticar*. (De *diagnóstico*). 1. tr. Recoger y analizar datos para evaluar problemas de diversa naturaleza. 2. tr. *Med.* Determinar el carácter de una enfermedad mediante el examen de sus signos.

El discurso organizacional que enmarcó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica prometía no sólo el orden, sino también la autonomía de gestión:

“Hoy es posible hacer realidad la regionalización, la municipalización y la sectorización del sistema educativo federalizado, así como la reestructuración de los servicios en el D.F. Los ejes de estos procesos son el municipio (en el caso del D.F., la delegación política) y la escuela, ya que son las unidades más flexibles en las que se puede actuar, constituyen los núcleos básicos de la organización social en los que se puede impulsar el desarrollo educativo local, a través de un proceso creciente de participación corresponsable de instituciones, personas, grupos y organizaciones” (López & Justo, 1995:38)

Las problemáticas “diagnosticadas” desde la función de apoyo técnico pedagógico para “contribuir” a la federalización del sistema fueron definidas de la forma que se ilustra a continuación:



Por otro lado, la administración pública, en la vertiente académica, generaba documentos, análisis, recomendaciones, etc., que reforzaban la visión personal de: autonomía ¡sí!, pero organizada.

Me fue más fácil, por decirlo pronto, refugiarme en la visión administrativa, quizás por una interpretación simple de la autonomía de gestión de la escuela. El siguiente cuadro comparativo puede servir de ilustración sobre las ideas que orientaban mi trabajo de intervención con los agrupamientos señalados, de acuerdo con los planteamientos de la administración pública:

Efectos del cambio en las organizaciones públicas

<i>Modelo organizacional tradicional</i>		<i>Variables organizacionales</i>		<i>Modelo organizacional tendencial</i>
Piramidal Alta formalización Estable Papeles definidos	⇐	Estructura organizacional	⇒	Horizontal Flexible Roles cambiantes
Centralizado Con apego a la norma Agrupación del núcleo decisorio Maximización del "juego subterráneo"	⇐	Estructura decisoria	⇒	Descentralizado Con apego al objeto del proyecto Dispersión de núcleos decisorios Cercanía entre la estructura formal y la informal
De arriba hacia abajo	⇐	Sistema de planeación	⇒	De arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba Correctivo
Por autoridad Conductor	⇐	Sistema de dirección	⇒	Por capacidad Por acuerdo y aproximaciones
Control normativo	⇐	Sistema de evaluación	⇒	Evaluación del efecto Evaluación del desempeño
Sociedad en torno a organizaciones públicas	⇐	Percepción del contexto	⇒	Organizaciones públicas en torno a la sociedad
Orientado al cumplimiento de tareas Lealtad al grupo Compromiso político	⇐	Comportamiento organizacional	⇒	Orientado al logro de proyectos y acuerdos Profesionalización del servicio Compromiso institucional

Cabrero, Enrique; Escotto, Teresita. Evolución reciente de los procesos de reforma de la administración pública y su efecto en los modelos organizacionales. Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C. México, 1992. Página 31

Mi intervención con los grupos descansaba en las variables organizacionales a las que lejos estaba yo de cuestionar, interrogar o –menos aún– analizar. Fueron éstas una especie de lente para conformar otra clase de espejismo de suficiencia acerca de la Teoría de la Organización que había conseguido reunir suficientes datos empíricos como para teorizar el cambio y reformar su paradigma “tradicional”, así que ¿para qué cuestionarla?

Supuse que el cambio sería posible al incidir en las variables organizacionales. Por supuesto que no fue así.

En el momento de intervenir, el espejismo del cambio organizacional quedó al descubierto en lo que de ficticio tenía, gracias a las jubilaciones de algunos integrantes de los cuerpos colegiados (a los que he llamado previamente *agrupamientos* por jerarquía) Se pudo constatar que en el momento en el cual la persona en cuestión era sustituida por otra, el “modelo organizacional tradicional” volvía a instalarse en la gestión cotidiana. Esto llamó mi atención sobre las características del líder, que no en el liderazgo enmarcado por la institución. Efectivamente, en un inicio la pregunta era ¿por qué la tradición o el cambio *dependen de la persona* en sí; de que la figura de liderazgo no quede depositada en otra persona?

Lo curioso es que el énfasis en el líder parecía contravenir los postulados impersonales de la administración pública, tanto de la “tradicional” como de la “tendencial”, de acuerdo al cuadro comparativo presentado. Si en la administración pública los puestos son funcionales e impersonales, ¿por qué la “efectividad” de un equipo de trabajo parece depender de la persona del líder?

Y, si lo anterior fuese cierto, ¿cómo es que el cambio administrativo, es decir, burocrático, apunta a la reorientación de un liderazgo “por control” hacia uno “por acuerdo”? Es más, ¿por qué la nueva tendencia de liderazgo “dependería” de la normatividad, toda vez que

estaba más que claro que el liderazgo se encontraba indisolublemente ligado al ejercicio de la persona concreta y no de “la racionalidad de la función”⁴⁷

Estas cuestiones se vincularon con la experiencia laboral adquirida como apoyo técnico pedagógico, función que comparte liderazgo con la figura del director frente a los docentes y que cuando deja de intervenir o de asumirse como el responsable de que el equipo escolar desarrolle su Proyecto Escolar (actualmente transformado en El Plan Estratégico de Transformación Escolar) los docentes –más tarde o más temprano- abandonan, sin más, el camino que presuntamente les llevaría a conformar un margen de autonomía en su gestión educativa y escolar.

Fue así que a mis cuestionamientos anteriores agregué el que se refiere a la tarea, concepto pichoniano que convoca al agrupamiento:

“Es así como definimos la tarea: consiste en el abordaje del objeto de conocimiento, que tiene un nivel explícito o manifiesto de abordaje. Pero en este plano explícito de la ejecución de la tarea o tratamiento del tema, surgen ciertos tipos de dificultades, de lagunas, de cortes en la red de comunicación, montos de exigencias que aparecen como signos emergentes de obstáculos epistemológicos. [...] Podemos decir que la tarea enunciada es la unidad de trabajo que hace posible el esclarecimiento de lo subyacente” (Pichon-Rivière, 1970)⁴⁸

Este concepto permitió, entre otras cosas, descentrar la coordinación de los grupos centrados en la tarea con lo cual el ejercicio del liderazgo recaía, precisamente en la tarea.

Pasar, entonces, a la pregunta sobre las dificultades de los grupos con los que trabajaba para asumir la construcción, desarrollo, seguimiento y evaluación de su Proyecto Escolar, me llevó a afirmar que los docentes no hacen la tarea.

⁴⁷ Empleo el término “racionalidad de la función” siguiendo las ideas de Lapassade sobre la burocracia, en principio, así como las de Castoriadis en torno a la racionalidad del capitalismo.

⁴⁸ Documento web sin paginación.

Los docentes no hacen la tarea.

Abusando de la manera en que se puede, o me permito, abusar del lenguaje, he empleado cada palabra del enunciado anterior para hacer una especie de juego de sentidos a partir de las significaciones que mi propia implicación me señalaba.

La primera significación, y más obvia –supongo, tiene qué ver con la función de apoyo técnico pedagógico y los espejismos ya señalados líneas antes.

Concretamente me refiero a la ilusión de intervenir sobre los grupos de profesionales de la educación para que éstos se dieran una tarea que quedara al servicio de lo que la institución educativa demandaba de éstos después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: “trabajar en equipo”.

¿Por qué empleo la palabra ilusión en la actividad de intervenir? –por la razón de que en esta etapa de acercamiento al tema de investigación, construí el sentido de mi intervención como “formadora de grupalidad”, sin considerar que un agrupamiento dictado por la institución de la que yo era representante podría estar fundando un grupo que de antemano sostendría su tarea en forma burocrática.

“...podría decir que el grupo se ha burocratizado, entendiendo por burocracia aquella organización en la cual los medios se transforman en fines y se deja de lado el hecho de que se había recurrido a los medios para conseguir determinados objetivos o fines.” (Bleger, 1996:78)

Debo reconocer que en ningún momento consideré el hecho de que en la institución educativa la organización escolar descansa en agrupamientos: de alumnos, de docentes, de padres de familia, de “tipos de docentes”..., y así sucesivamente hasta llegar a clasificaciones como alumnos sobresalientes, alumnos promedio y alumnos reprobados, que a su vez son identificados como grupos, toda vez que en algunos planteles educativos

asignan al alumnado a grupos/clase de acuerdo a sus características, rendimiento académico, etc.

Aún así, la organización propia de los planteles escolares no tendría porqué erigirse en barrera de la experiencia grupal, al menos no en una tan rígida como la que prontamente encontré, toda vez que:

“No hace falta llegar a la burocratización extrema; un grupo puede ‘trabajar bien’ y estar rompiendo estereotipias, y esto puede ser real, pero se cumple sólo sobre el nivel de interacción. Si esto persiste lleva a que el grupo cambie permanentemente, a que resulte un grupo de una gran movilidad, pero esto es en realidad un cambio para no cambiar: en el fondo ‘no pasa nada’.” (Bleger, 1996:79)

Tendría que pensar que cuando el director o el supervisor en turno dejaban sus respectivos grupos el trabajo por el cambio en la gestión se estancaba e incluso quedaba como abolido de la faz de la experiencia de trabajo de tales grupos, probablemente a que el grupo accedió a movilizarse sólo a nivel de las interacciones y no en el del proceso.

No mucho tiempo más adelante pude observar que los grupos de colegas se orientaban al cumplimiento del deber que la coordinación del apoyo técnico pedagógico enunciaba desde el acto de su intervención. Cuando hablo de “acto de su intervención” estoy tratando de señalarlo como un acto de lenguaje para apuntar en dos perspectivas de análisis.

Una, la más “observable” sería la que socialmente está connotada como *coordinar un grupo dentro de una institución*; me refiero a la serie de comportamientos, estilos, léxico, aproximación física cargada de simbolismos que marcan y estructuran interacciones entre quien coordina y el grupo coordinado. En fin, todo lo que permite “saber” quién es el que coordina y quién es el coordinado; qué hace o debe hacer, o se espera que haga el que coordina y qué es lo que hará o deberá hacer el coordinado. Si alguna de las partes no cumple, entonces la “seguridad” de la relación, el valor concedido al trabajo del que coordina y al trabajo del que es coordinado devienen caóticos. La angustia del grupo se

eleva y el sueño (confort del grupo burocratizado en donde nada irrumpe) se transforma en pesadilla: el coordinador no sirve y/o los maestros no hacen la tarea.

La otra perspectiva –“latente”, es el cúmulo de significaciones condensadas, como en el sueño, en la figura del coordinador, pero también en la figura del grupo. Significaciones imaginarias instituidas que explican porque los grupos que “trabajan” y los coordinadores que “coordinan” no siempre son aquellos que “trabajan” y “coordinan” haciendo experiencia grupal.

Equipos de trabajo: ¿Institución de la grupalidad? Fue una línea de pensamiento derivada a partir de la enunciación de *Los docentes no hacen la tarea*.

Me llevó años mover el pensamiento –originalmente centrado en los maestros- hacia la institución. Cambiar la pregunta de ¿Por qué los maestros no trabajan? por la pregunta ¿Cómo es que los maestros, cómo es que todos los que trabajamos para la Secretaría de Educación Pública, conseguiremos trabajar en equipo cuando que la tradicional práctica docente no ha estado sustentada en acuerdos grupales?

Hay que recordar que la carrera docente ni siquiera dependía de méritos profesionales sino de la relación personal entre el maestro y las figuras de autoridad, mismas que –a su vez- quedaban sustentadas desde la relación sindical. Los acuerdos de trabajo habían sido establecidos de uno a uno, en relación asimétrica: director-docente. Panorama bastante estéril para que el planteamiento “modernizador” de trabajo al interior del Consejo Técnico pudiese fructificar.

Porque de la noche a la mañana, cuando nos levantamos con la noticia de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública empezó a distribuir documentos de lectura y análisis en donde se asentaban afirmaciones como:

“Los resultados de una organización dependen de las personas que trabajan en ella. Si se quieren mejorar estos resultados, todos tienen que participar en el diseño y ejecución de los procesos que lo hagan posible.

La verdadera participación se da cuando hay equipo. El equipo vela por el objetivo común, no por los objetivos individuales. El equipo se complementa, se forma y se refuerza” (Schmelkes, 1982:64)

Contemplo esto y no muero. Y no porque sea
fuerte
sino porque no entiendo si lo que pasa es grave,
irreversible, significativo,
ni si de un modo misterioso estoy
atrapada en la red de los sucesos.

Toma de Conciencia

Rosario Castellanos

Aunque atractiva la idea de estudiar el proceso grupal para conformar equipos de trabajo en el marco de la Secretaría de Educación Pública, la presente investigación se abocará a analizar los efectos que este mandato institucional de “trabajen en equipo” tuvo –y quizás aún tiene- en las prácticas que se gestan al interior del Consejo Técnico, considerando éste último como un dispositivo grupal para el trabajo colaborativo.

Los dictados de la Secretaría de Educación Pública hacia el Consejo Técnico.

En el punto en que empecé a concebir al Consejo Técnico como un agrupamiento de docentes a los cuales les era dado desde la Institución qué hacer, cómo hacer y en qué y

cuánto tiempo hacer, no tardé mucho en preguntarme si a las personas que conformaban los Consejos Técnicos les interesaba lo que la institución les planteaba; después de todo si “los docentes no hacían la tarea” probablemente era porque sus expectativas no iban en el mismo sentido.

Sin embargo no encontraba a ningún docente que se manifestara en oposición, o en franca desviación, sobre los planteamientos institucionales para conseguir que el Consejo Técnico se reorientara. A lo sumo algunos directores, supervisores o docentes frente a grupo señalaban que el tiempo de reunión autorizado era insuficiente; de igual forma el obstáculo lo podían encontrar en la sobrecarga administrativa impuesta desde las instancias organizativas centrales y que solían absorber la mayor parte del breve tiempo autorizado para la reunión.

En el rol de apoyo técnico pedagógico empecé a abrir cuestionamientos a los grupos -objeto de mi intervención- sobre la posibilidad de modificar la organización de los planteles educativos (me refería a la organización local; a la que depende de la habilidad de directores y docentes; a la que no pasaría por la normatividad), de tal manera que lo administrativo no tuviera lugar de resolución en el Consejo Técnico.

En otros grupos, los que conformaban directivos de educación especial, el cuestionamiento versaba acerca de la posibilidad de determinar que al menos los equipos de USAER, cuyo ningún docente está asignado a la atención de un grupo escolar⁴⁹ pudieran reunirse en Junta Técnica por espacio de dos horas y media (mejor aún: toda la jornada), una o dos veces al mes, con independencia de la reunión oficialmente programada para el Consejo Técnico. De esta forma las necesidades técnico pedagógicas propias de la función de los docentes de apoyo a la escuela regular podrían ser mejor atendidas y sin interferencia de lo administrativo.

⁴⁹ Si un docente de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular se ausenta de sus labores, no altera –en lo concreto– el cumplimiento del plantel escolar de los 200 días de clase.

La intención apuntaba a desatar procesos reflexivos sobre las prácticas de gestión educativa y escolar para que fuesen los mismos actores los que intentaran alguna innovación sobre éstas.

Las respuestas siempre fueron inmediatas, concretas y negativas, lo que acusaba una interpretación muy literal de mis intervenciones por parte de todos los grupos (no recuerdo excepciones); es decir, los cuestionamientos ofrecidos no contribuían a la actividad reflexiva en los colectivos. Claro está que esto podía deberse a una falla de la coordinación, lo que revisé varias veces en primer lugar hasta que los argumentos empleados por el grupo para desechar mis intervenciones fueron dejando *la racionalidad de la norma* como sustento principal y empezaron a dilatar el tiempo de su aparición hasta quedar en enunciados como no se puede, no nos van a dejar, eso no se acostumbra, así no se hacen las cosas, los docentes te echan al sindicato, si se enteran los padres de familia, te van a poner una queja a la supervisión o más arriba....., y así por el estilo.

Lo curioso es que cuando asistí en calidad de acompañamiento⁵⁰ a reuniones técnico-pedagógicas celebradas en los planteles escolares “innovadores” pude constatar que la “innovación” era más de forma que de fondo. Tuve que reconocer que yo misma había intervenido propiciando un cambio en las formas –en la organización; pero nunca supuse que el fiel cumplimiento de la dimensión administrativa mantuviera esclerotizado el pensamiento pedagógico.

Se levantó en mi una postura resistencial ante la expectativa de ser yo, como asesor técnico pedagógico, quien les dictara contenidos “innovadores” para “adornar” (empleo el adjetivo como muestra de la cualidad de mi resistencia) la forma supuestamente “innovada”. Así que cuando me sorprendí pensando “¿qué no tienen imaginación?”, refiriéndome tanto al personal directivo como docente, fue cuando el título y subtítulo de la investigación empezaron a cobrar forma.

⁵⁰ En la actualidad acompañamiento se le llama a una de tres acciones estratégicas propias del apoyo técnico pedagógico. Asesoría y Orientación son las otras.

¿La pretendida transformación del espacio llamado Consejo Técnico tendría lugar al margen de la participación voluntaria y decidida de sus integrantes porque así fuera? La breve experiencia previa parecía indicar que no sería así. El cambio que representó la ampliación del tiempo de jornada autorizado para que el Consejo Técnico tuviera lugar no llevaba por sí mismo a un cambio de prácticas en su interior.

No obstante, es preciso señalar que el desfile de vendedores, visitantes, representantes sindicales, etc., empezó a limitarse. Hasta la fecha, es necesario solicitar autorización para que algún agente externo al plantel ingrese y ocupe tiempo del Consejo Técnico. Por otra parte, la actividad primordial sigue siendo la que se relaciona con la organización de la escuela y con aquellos eventos que pretenden mejorar las relaciones interpersonales, tales como almuerzos o comidas, discusión de videos motivacionales o películas dedicadas a la enseñanza y sus mentores, “pagar” los tamales del día de la Candelaria, entre otras cosas, entre las que no podía quedar desterrada la cascarita deportiva.

Pareciera que no era sólo el conceder más tiempo de reunión para convertir el Consejo Técnico en un espacio de colaboración y análisis crítico de las prácticas docentes como medio para la actualización. En el fondo, la tónica de las reuniones siguió estando apegada a la norma que hasta la fecha las estructura: la figura de autoridad sigue llevando la voz cantante y la activa participación del resto de los docentes queda replegada a la aprobación de ésta.

¿Dónde cabe la imaginación del colectivo? ¿Cómo imaginar la sola posibilidad de organizarse como un espacio propio y para atender intereses de ellos sobre su tarea de enseñanza? ¿Cómo confiar en que se puede ser grupo o equipo de trabajo?

El margen de autonomía que la Secretaría de Educación Pública ofrecía a los planteles escolares cuando se empezó a impulsar la creación de proyectos escolares, primero; y cuando se abrió la convocatoria para participar en el programa Escuelas de Calidad, después, no parecía ilusionar a muchos agrupamientos docentes.

Entre imaginación e ilusión, ambas prácticamente ausentes en los colectivos escolares, se consideró la conveniencia de rastrear en el discurso conformado al interior del Consejo Técnico el deseo de sus integrantes, es decir, indagar si se asoma algún deseo en tales agrupamientos.

No se desconoce que por los aspectos hasta aquí señalados sobre mi propia implicación, es mi propio deseo el que indudablemente estará presente, en más de una ocasión, en el momento de recabar los datos de esta indagación.

Hasta este punto la escritura ha ido presentando las ideas seguidas en la problematización del Consejo Técnico de la escuela primaria, pero aún no toca los caminos de acción trazados para recoger el material que servirá al propósito del análisis.

Manejar las distancias de la propia implicación no ha sido fácil. Las ideas que abrevaron todo el planteamiento pudieron tener un origen menos problemático, toda vez que surgieron en mi desempeño profesional como apoyo técnico pedagógico. Panorama muy diferente el que se relaciona con el trabajo de indagación en el Consejo Técnico de la escuela en estudio, al ser parte del colectivo docente como maestra de apoyo –por parte de educación especial- a la educación primaria.

No he pasado por alto el hecho de que lo que se gesta al interior del Consejo Técnico está indisolublemente comprometido con la estructura organizativa de la institución, en este caso el plantel educativo en concreto; con los anudamientos grupales que se establecen entre las estructuras y el agrupamiento, y con la subjetividad determinada y determinante por y en este espacio de trabajo.

Pero tampoco me es inadvertido el hecho de que faltó de mi parte analizar mi implicación con mayor detenimiento, quizás a partir de discutir con terceros el proceso que seguían mis reflexiones sobre los temas que estructuran el presente documento. Ya he mencionado en la presentación de este trabajo que la epistemología del sujeto conocido podrá ser de utilidad

en el desarrollo del análisis del material recabado, así como de las decisiones que se fueron tomando en la labor de sus registros.

Se espera que en lo sucesivo, mi escritura sea capaz de avanzar en el desmadejamiento de algunos incuestionables, para ofrecer un tipo de tejido cuyo hilo transversal será aquel que se tensa entre un continuo de autonomía-heteronomía.⁵¹

► *Escenarios de producción
y tipos de registro.*

Una parte importante del trabajo de problematización del Consejo Técnico se hizo desde la mirada que permite ese lugar que la Secretaría de Educación Pública ubica como apoyo técnico pedagógico. El trabajo de recolección de datos tuvo lugar desde la función docente y como parte integrante del Consejo Técnico cuya actividad discursiva fue registrado. Una tercera etapa, que llamaría de reelaboración, una vez obtenido el material producido por el plantel educativo, se pudo hacer, nuevamente, desde el ángulo de visión que tiene un docente en funciones de apoyo técnico pedagógico.

A grandes rasgos, los lugares que ocupé dentro de la institución, no sólo me permitieron ángulos de observación diversos sobre el Consejo Técnico; también contribuyeron a decidir sobre las formas de registro y recolección de datos para el análisis.

En el cuadro que aparece en la siguiente página se presentan los posicionamientos que mantuve frente a la institución Secretaría de Educación Pública y sus representantes en el momento de aceptar las funciones relacionadas con los cargos y encargos de los que fui depositaria, así como en consentir los cambios de adscripción. Aunque este vaivén no

⁵¹ Cfr. Ejes de Análisis en la página 40 de este documento.

puede tenerse como determinante del empleo que realicé de estos espacios para conseguir el material que en este documento de analiza, se consideró importante hacer explícita la forma en que me apropié de los cargos y los encargos, toda vez que dicha apropiación pudo constituirse en obstáculo para elaborar una epistemología del sujeto conocido.⁵²

Durante la primera etapa me mantuve muy lejos de ocuparme en el conocimiento de los sujetos que conformaban los grupos que coordinaba: sus expectativas, intereses, actitudes, temores, saberes, credenciales, etc., las tuve por conocidas, como si todos los docentes con cargos directivos fuesen iguales. Este presupuesto, se comprenderá, fue una especie de obturador de mi mirada sobre los efectos que la coordinación de los grupos conseguía en los resultados esperados.

La miopía para construir dispositivos grupales convenientes al análisis y reflexión sobre las representaciones personales que tanto coordinadores como coordinados teníamos en relación al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica bien pudo tener como base la inexistente disposición para cuestionar a la institución; no ya desde el clásico escepticismo o desde la suspicacia de sus ocultas intenciones, sino al menos desde sus estilos de dirección, organización y evaluación en el momento de reformar la labor educativa.

⁵² Cfr. Página 28 de este documento.

Cargos, encargos y posturas personales relacionadas con el estudio del Consejo Técnico.

	Primera etapa	Segunda etapa	Tercera etapa
A N M E B	ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO 1993 - 1996	MTRA. DE APOYO DE U.S.A.E.R. 1996 - 2001	ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO 2001 - 2008
	Me integro como parte del equipo técnico fundador de la Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa (USEI)	Me integro como parte del personal de educación especial que tiene como objetivo apoyar a la escuela regular en la atención educativa de alumnos con discapacidad.	Regreso al equipo técnico de la antes USEI , ahora DGSEI, con la promesa de incorporarme al departamento de gestión educativa y escolar. La promesa no se cumple y quedo adscrita al departamento de desarrollo curricular para trabajar el Proyecto de Fortalecimiento de la Educación especial en Iztapalapa.
E L E C C T I O N E S P E R S O N A L E S	Mantengo un particular interés por promover el cambio de la administración tradicional hacia la gestión educativa y escolar; del trabajo individual al trabajo en colectivo; del trabajo de rutina al trabajo creativo; de la dependencia de las jerarquías a la autonomía que permitiría la creación de un proyecto escolar, por parte de cada plantel educativo. Decido conseguir otros recursos para desatar la creatividad y la autonomía de directivos y docentes frente al proyecto escolar. Solicito el ingreso a la 2ª generación de la Maestría de Psicología Social de Grupos e Instituciones. Al ser aceptada tuve que dejar el lugar de A.T.P. y consentir en el cambio de adscripción a una de las nacientes U.S.A.E.R.	Al no pertenecer a la plantilla de personal de la escuela primaria, conservo el lugar de A.T.P. hacia el personal docente, al tiempo que ensayo como maestra especialista para intervenir en los procesos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad. Desarrollo, entonces, un interés por conseguir que los docentes de primaria se asuman como los docentes "titulares" de los alumnos con discapacidad inscritos en sus grupos, orientándome a conseguir la transformación de sus prácticas homogeneizadoras y, por tanto excluyentes de las diferencias, mediante mi intervención en el Consejo Técnico del plantel. Explico al colectivo docente mi interés por el estudio del Consejo Técnico y solicito su colaboración para grabar las sesiones y registrar sus expectativas sobre la reunión, antes de que ésta tenga lugar.	Accedo a la nueva función y lugar, considerando que el equipo de dirección de la DGSEI trabajará bajo la mirada de consolidar la organización de los planteles escolares en la unidad de educación básica. Aprovecho los espacios de actualización para la transformación de las prácticas de gestión de directivos y docentes para hacer otros registros sobre las ideas de éstos respecto al Consejo Técnico en sus escuelas. Acudo al plantel de la primaria y solicito al director en turno una copia de las actas de Consejo Técnico que se asentaron en el ciclo escolar correspondiente a los registros previos. Ignoro si tales actas me fueron facilitadas por solidaridad o por mi lugar como A.T.P.

“El modelo de orden burocrático implica cierto estilo de relaciones humanas. Estas se hallan formalizadas y jerarquizadas. Se evita la oposición y hasta la expresión de la protesta, de conflictos de oposiciones. Es el mundo del conformismo. Se debe evitar la singularidad, aunque sea creadora: “No obréis con celo interesado”. En una palabra, volvemos a dar con el retrato del “hombre de la organización”. (Lapassade, 1977:173)

Por supuesto que no se pretende justificar lo que llamo la miopía en mi mirada “culpando” al orden burocrático; sin embargo es probable que la falta de comprensión sobre dicho modelo y sus efectos haya sido una de las causas por las cuales no conseguía hacer prácticamente ningún avance innovador (innovador, siguiendo el discurso del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica), mucho menos en lo que al conocimiento de las condiciones existenciales de los sujetos con los que trabajaba se refiere.

Y sin embargo, fui una convencida de la transformación administrativa que se prometía: de la autonomía de gestión en las escuelas, de dejar atrás el trabajo individual para construir otro de corte colaborativo, de soltar la rutina para aventurarse con más creatividad en el trabajo diario de enseñanza, dirección y organización de los planteles escolares. Creo que aún lo soy, aunque con menos optimismo ingenuo.

Fue durante esta etapa que me dediqué a reunir información bibliográfica y documentos normativos sobre el Consejo Técnico Escolar, al tiempo que intenté analizarlos bajo los desarrollos que sobre lo grupal publicaba la escuela y los seguidores de Pichon-Rivière, principalmente.

También fue este el tiempo por el que solía asistir en calidad de observador, no siempre participante, a diversas reuniones de Consejo Técnico celebradas por los planteles de educación básica. Esto me permitió, gracias a que quedaba relevada -por el director o directora en turno- de coordinar el trabajo de la reunión, identificar algunos estereotipos,

sinsentidos, pirotecnias lingüísticas que no “decían” gran cosa, alianzas resistenciales, alianzas incondicionales, etc., que se presentaban a lo largo de las 2 o 2 ½ horas que duraban los Consejos por esas fechas.

Mi interés y curiosidad para conseguir identificar lo *latente* del trabajo *manifiesto*⁵³ celebrado en el Consejo Técnico no se tradujo en algún intento por registrar el curso de los acontecimientos durante las reuniones o por consignar lo que observaba en notas personales para su posterior análisis.

No obstante, mi actividad como docente de apoyo técnico pedagógico, prontamente me llevó a plantearme la necesidad de contar con más recursos teóricos y técnicos acerca de los grupos. Hasta ese momento la institución, como objeto de conocimiento, permanecía impensable para mí al igual que la subjetividad de los individuos implicados en ella.

Cambio de función de la investigadora, cambio de mirada, cambio de etapa para la recolección de datos.

Para la segunda etapa me encontraba laborando en la escuela primaria que fue escenario de registro de mi observación participante de las sesiones del Consejo Técnico del cual fui miembro “invitado” por el hecho de que mi adscripción laboral se ubicaba en una Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y –a su vez- esta USAER me designaba como maestra de apoyo para ese plantel de primaria. Hasta la fecha esta situación laboral obliga a los docentes de las USAER a sesionar en Consejo Técnico en dos ocasiones al mes: una como miembro de la USAER y la otra como docente de apoyo del plantel con el cual trabaja.

⁵³ **Latente y manifiesto** son conceptos acuñados por el Psicoanálisis en relación al trabajo de elaboración del sueño: lo latente apunta a las contribuciones del inconsciente en la elaboración del sueño, las cuales sólo pueden inferirse mediante el trabajo analítico para conseguir interpretarlas y hacerlas accesibles –eventualmente- a la consciencia. Lo manifiesto es lo que en vigilia se puede recordar del sueño.

Fue así que casi dos ciclos escolares después de que me fue designada la escuela primaria que de una u otra forma accedió a colaborar conmigo en esta investigación, recibí –de parte del director- el encargo de formar parte de la Comisión de Aprovechamiento que él acababa de instituir para que participara en el Consejo Técnico del plantel. Esto, claro está, sin que constara en las actas del Consejo Técnico, ya que el titular de dicha comisión debía ser –por normatividad- uno de los maestros adscritos a la escuela primaria.

Decidí aprovechar el encargo y solicité –entonces- al grupo de docentes, la autorización para grabar en audio las sesiones del Consejo Técnico. Expliqué que se trataba de un interés académico, ya que partiría de este material para cumplir con los objetivos que me había fijado para el trabajo de tesis y así obtener el grado de maestría. Ninguno de los presentes objetó el fin, aunque algunos docentes indagaron acerca de lo que ellos deberían hacer.

Se aclaró que ellos no tendrían qué hacer nada fuera de lo común. Las actividades *no usuales* obedecerían al interés de la Comisión de “Aprovechamiento”⁵⁴ (de la cual las maestras de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular eran apoyo del titular). Los artificios que la presente investigación introduciría al procedimiento usual consistirían en hacer circular entre el personal directivo y docente *una libreta* en la cual se les solicitarían los temas que cada uno tuviera interés por abordar en la reunión de turno; esto se haría una semana y media antes de la reunión programada. La otra variante sería el registro en audio de toda la reunión.

El colectivo que escuchaba mi solicitud manifestó la duda sobre la certeza de que la grabación sería únicamente del audio, y no de la imagen. Fue así que sin atreverme a señalar que dicha duda podía ser un signo de temores y/o deseos que el registro les ocasionaba, me limité a aceptar que el equipo tecnológico que emplearía sería una cámara de videograbación que empleaba casetes de cinta de 8mm porque el micrófono que este tipo de aparatos tenía integrado era altamente sensible y, por tanto, capaz de recoger el sonido

⁵⁴ Cfr. Acta de Consejo técnico consultivo del 16 de agosto de 1999

de la voz de 17 o menos personas reunidas en un espacio de 5x4 m. y los gritos de los alumnos que participaban en actividades dirigidas por una cuadrilla de profesores de Educación Física en el patio de recreo.

El material recabado se originó en el tiempo en que la normatividad sólo concedía dos horas o dos horas y media a la reunión, por lo que la entonces Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa, ahora Dirección general, orquestó unas cuadrillas itinerantes de profesores de Educación Física encargadas de atender al alumnado mientras que el personal directivo y docente de cada plantel trabajaba en la reunión del Consejo Técnico durante toda la jornada laboral. De esta forma el mandato de los 200 días de clase no era violentado.

Ya se ha mencionado que en la actualidad el calendario escolar ya incluye los días destinados al Consejo Técnico, gracias a lo cual las actividades de enseñanza se suspenden durante toda la jornada. Ahora las juntas transcurren sin gritos de alumnos, pero con uno que otro grito de los adultos.

Hecho este paréntesis, y después de las precisiones sobre mi solicitud, todos parecieron conformarse, por lo que a cambio se ofreció hacerles una devolución de lo que en la indagación apareciera para que sirviera al propósito de fortalecer su Consejo Técnico, tanto en el aspecto del trabajo colegiado, el liderazgo académico del director y la mejora de los aprendizajes del alumnado.

¿Por qué la decisión de solicitar con antelación a cada reunión los temas de interés a tratar? Por la intención de convocar –lenguaje mediante- la capacidad de imaginar algo que aún no existe y convertirlo en deseo concretado en una petición escrita. Por la expectativa de conocer hasta qué grado los docentes conseguían mantener en el tiempo lo que convocó su escritura: interés, petición o anhelo (ilusión) en sus expectativas sobre su Consejo Técnico.

Simbólicamente la libreta podría convertirse en un breve espacio para dibujar (metafóricamente hablando) alguna especie de ilusión acerca de lo que se anhelaba conseguir en el Consejo Técnico.

Como podrá observarse en el Anexo 1 de este documento, la libreta sólo se hizo circular previamente a 6 sesiones ordinarias y secuenciadas, es decir, de octubre a marzo. -¿Por qué insistir primero en circular la libreta para después dejar de hacerlo?

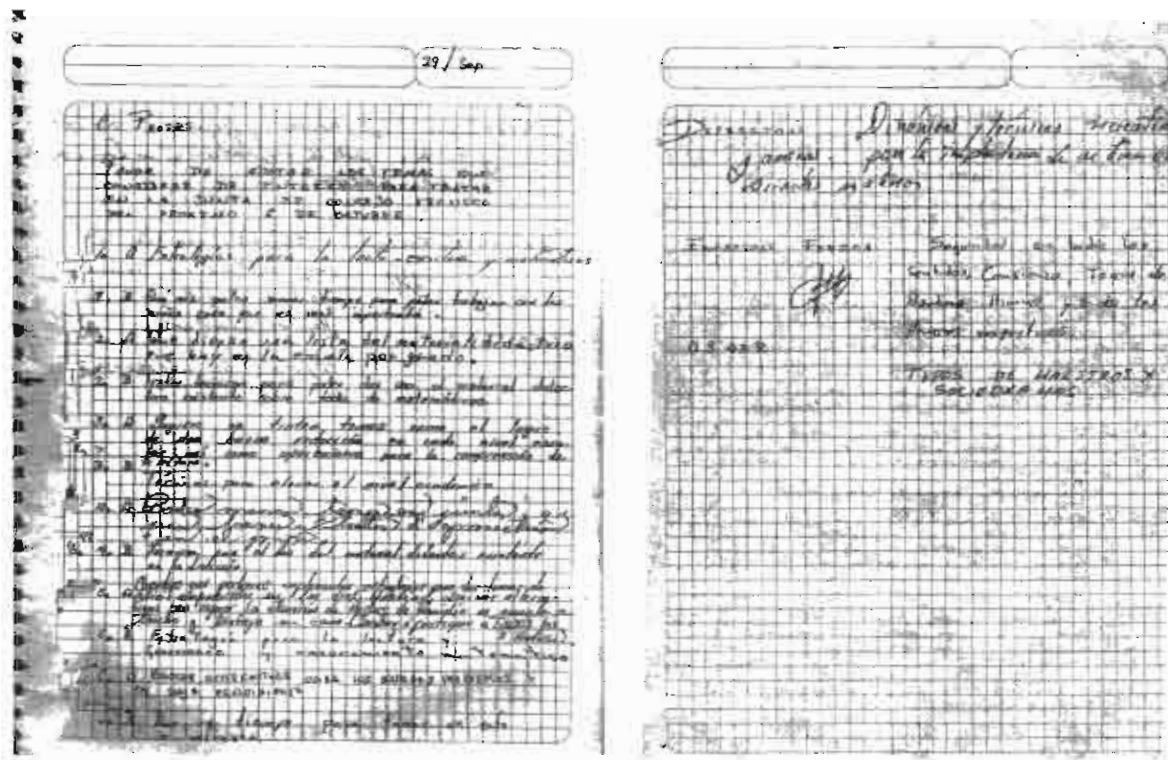
La libreta dejó de circularse hasta que los temas empezaron a resultar repetitivos o centrados en las fechas sociales del cierre de cursos, por un lado, y de los huecos que dejaron algunos docentes al no responder, aún respondiendo, por el otro. Situación, esta última, que pudo estar relacionada con una reacción negativa del personal de la escuela respecto a colaborar en esta investigación.

Pero regresando al punto en el que solicité autorización para recabar información que pensaba útil a mi trabajo de tesis, se debe señalar que sin muestras evidentes de algún grado de entusiasmo o disposición, nadie se manifestó en contra; por tanto, al cabo de dos semanas los integrantes de la Comisión de Aprovechamiento procedimos a hacer circular entre los titulares de los grupos/clase la libreta anunciada, en la cual se leía lo siguiente:

“C. PROFES.:

FAVOR DE ANOTAR LOS TEMAS QUE CONSIDERE DE INTERÉS PARA TRATAR EN LA JUNTA DE CONSEJO TÉCNICO DEL PRÓXIMO 6 DE OCTUBRE.”

La apariencia de la libreta se ilustra enseguida.



La transcripción de las peticiones se hizo primeramente sesión por sesión, como aparece en la libreta. Posteriormente las peticiones se organizaron por personas y grupos de cada grado⁵⁵, en función de visualizar la consistencia de intereses personales o la simple repetición de lo escrito por el compañero de grado.

Ahora bien, la decisión de registrar en audio el discurso que se generaba al interior del Consejo Técnico obedeció a varias razones:

- a) A mi propia ilusión de no intervención, en aras de la célebre objetividad de los métodos positivistas.
- b) Relacionada con la ilusión anterior, me pareció más confiable grabar tal cual el discurso generado en las reuniones, sin ediciones ni recortes de ninguna especie, que apoyarme en la percepción y capacidad de escucha que me permitiera mi participación activa como parte de la Comisión de Aprovechamiento.

⁵⁵ Cfr. Anexo I

- c) La transcripción del audio de *lo dicho* a la inmutabilidad y permanencia de lo escrito me ayudaría a recuperar el momento –como dije: con mayor fidelidad- al tiempo que sin la presión de lo inmediato podría detenerme a encontrar lo *no-dicho*.

En cuanto a las transcripciones de las grabaciones del audio de las reuniones sólo se cuenta con las dos primeras debido a errores técnicos provocados accidentalmente por mí. Al parecer no debí emplear los mismos videocasetes para grabar las reuniones subsecuentes, pues al no extraer el sonido de éstos en forma inmediata, el paso del tiempo los hizo inaudibles e invisibles, puesto que ni con la ayuda de un reproductor de cintas VHS pude rescatar la información. Se debe tener presente que en el año 1999 me fue prácticamente impensable emplear equipo digital para los registros; es más, ignoro si ya se disponía de este tipo de tecnología entre los profesionales de la comunicación.

La transcripción se realizó varios años después, como ya se señaló. Para ello se contrató a una persona dedicada a este tipo de actividad laboral, quien –por indicaciones mías- realizó la escritura a modo de guión de teatro. Una vez que recibí los archivos electrónicos de la escritura, me dediqué a escuchar de nueva cuenta las grabaciones para ir precisando conceptos que pudiesen estar cambiados, insertar pequeños comentarios o señalamientos que el transcriptor pudiese haber omitido tales como risas, pausas prolongadas, voces encimadas, elevación de tono de voz, etc.

En el Anexo 2 se presentan las transcripciones, cuidando de no alterar las expresiones lingüísticas empleadas en el lenguaje oral de los asistentes a las reuniones. Aunque no realizará un análisis exhaustivo de la globalidad del discurso, ha parecido importante ofrecer la totalidad del contexto en el que fueron producidas las viñetas empleadas en el análisis.

No obstante, se deberá recordar que no se deseaba intervenir (salvo por el artificio que representó la libreta de los temas de interés, sobre el curso normal de estas reuniones) De esta manera se podría analizar si lo que emerge del Consejo Técnico amerita el adjetivo de grupal, de creativo y de autónomo.

Arch. Hist. Univ. Mich.
ARCHIVO HISTÓRICO

Aparte, pero no ajeno al Consejo Técnico, en este segundo momento de la recolección de datos, me di a la tarea de coleccionar algunos formatos sobre los que la SEP distribuía información sobre los cambios que pretendía alcanzar con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y que quedan agrupados en el Anexo 4 de este documento, bajo el nombre de *significantes institucionales del cambio*.

La tercera etapa en la recolección de datos.

En el espacio comprendido en la tercera etapa, de 2001 a 2008, los datos recabados sobre el Consejo Técnico son -en su mayoría- consecuencia de los intentos de la institución educativa (para este caso de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa) por impulsar una gestión cada vez más autónoma de los planteles escolares, bajo la lógica de implicarles en los resultados del logro académico mostrado por sus alumnos.

En este contexto, otro tipo de registro, cuya inclusión en el presente trabajo fue decidido varios años después de haber egresado del plantel “Mixe”⁵⁶, fueron las actas de Consejo Técnico del ciclo escolar 1999-2000. Esto ocurrió durante el último año en el que me desempeñé, de nueva cuenta, como docente en funciones de apoyo técnico pedagógico.

Se consideró que, siguiendo los planteamientos desarrollados por Derrida (1994) en “Mal de Archivo”, que lo consignado en las actas, producto de las reuniones del Consejo Técnico, podrían ser tomadas a modo de analizador.

⁵⁶ Nombre ficticio del plantel que colabora en esta investigación al permitir la grabación de sus reuniones de Consejo Técnico

*“Se denominará analizador a lo que permite revelar la estructura de la institución, provocarla, obligarla a hablar”*⁵⁷ (Lourau, 1994:282)

Así mismo, un registro más lo realicé desde mi readquirido rol de apoyo técnico pedagógico y tuvo lugar durante las reuniones grupales convocadas por la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI) a directores de educación básica y sus correspondientes supervisores de sector y zona escolares, precisamente cuando se trabajaba con ellos el tema de los Consejos Técnicos.

Para el ciclo escolar 2003-2004, la Dirección Técnica de la Dirección General previamente señalada se había propuesto impulsar la transformación de esta instancia llamada Consejo Técnico en un lugar de formación e intercambio académico que los mismos colectivos adscritos a cada plantel escolar podían darse a partir de construir en forma autónoma su Proyecto Escolar (PEME)⁵⁸ para el caso de Iztapalapa), sólo que se hizo de manera muy dirigida.

Se editaron dos cuadernillos cuyo contenido eran Fichas de Trabajo, a modo de lecciones de los antiguos libros de texto gratuitos, para reflexionar sobre temas como “manejo de conflictos”; “comunicación”; “liderazgo y delegación de tareas”, etc. He de decir, en justicia al esfuerzo de la institución local de la Delegación de Iztapalapa, que los temas que enuncio no son los exactos, pero se parecen en forma muy cercana. La idea era acercar elementos de análisis y reflexión colectiva para enfrentar los obstáculos que en los Consejos Técnicos parecen ser moneda corriente y que ya Fierro & Rojo (1994)⁵⁹ y otros investigadores más enunciaban.

Debo decir que al asumir la orden de emplear el cuadernillo de apoyo al Consejo Técnico, los colectivos docentes se disponían a contestar las fichas de trabajo sin relacionar los temas revisados con la singularidad de lo que acontecía sus propios Consejos. La tarea

⁵⁷ El énfasis es del autor.

⁵⁸ Proyecto Estratégico de Mejora Escolar.

⁵⁹ Cfr. Página 65

carecía de sentido para ellos, como no fuera el de seguir cumpliendo con las disposiciones de las instancias superiores.

Como complemento a los cuadernillos, se citaba a directores y supervisores para apoyarles en la organización y conducción de sus Consejos Técnicos. En estos grupos, de los cuales yo fungía como coordinadora, fue que recabé algunos conceptos que los asistentes empezaban a manejar alrededor de estas reuniones escolares.

De tres grupos que coordiné, en diferentes ocasiones, se empleó la técnica grupal llamada caleidoscopio⁶⁰ como pretexto para el encuadre que sería acordado con base en el *pre - texto* que el grupo construyera mediante la técnica mencionada.

Después de ofrecer la bienvenida y hacer la presentación de quien coordinaría el desarrollo de las actividades previamente diseñadas y plasmadas en una ficha de trabajo, cuya copia fiel había sido ya entregada en la mano de cada participante, se dieron las siguientes indicaciones:

“Tienen un montón de hojas tamaño carta partidas a la mitad; en este otro espacio tienen marcadores de colores y más acá está un rollo de masking tape. Estos materiales los van a emplear para escribir una palabra que bajo su criterio personal e individual sirva al propósito de representar qué es para usted el Consejo Técnico.

Piensen muy bien la palabra, toman la mitad de una hoja y la escriben con el color que ustedes prefieran, posteriormente pasan a pegarla en el pizarrón frontal en el lugar que quieran; de esta forma iremos armando una especie de collage muy colorido.

Pueden escribir tantas palabras como se les ocurran, pero sólo una palabra por hoja.”

⁶⁰ El nombre de esta técnica alude a una especie de collage que se forma con los colores que los participantes eligen libremente para realizar la escritura individual de conceptos por ellos asociados al tema de estudio, en un primer momento. Posteriormente eligen de nueva cuenta otros colores para resaltar los conceptos que el grupo considera más representativos.

Como se podrá constatar en las imágenes que se presentan en el anexo 4, pocos fueron los directivos que consiguieron apegarse a la instrucción de encontrar un solo concepto o vocablo que fuese para ellos un buen significado del significante propuesto: El Consejo Técnico.

Con independencia del apego irrestricto a las instrucciones, los “papelitos” elaborados mediante esta técnica, eran retomados para realizar un ejercicio de categorización entre todos los presentes, coordinadora incluida. La intención que se perseguía era discutir y reflexionar sobre los saberes y prácticas que estaban “detrás” de los conceptos o vocablos inicialmente empleados para significar el Consejo Técnico.

Para cerrar, se intentaba estimular a los grupos para que propusieran algunas formas novedosas de abordar la dirección de las juntas de sus respectivos Consejos y se revisaba la utilidad de algunas de las fichas de trabajo de los cuadernillos, de acuerdo a las necesidades y ambiciones de cada quien.

Se ignora si los directivos que asistían a las reuniones señaladas conseguían aplicar las reflexiones e ideas derivadas de éstas, en el momento de dirigir sus respectivos Consejos Técnicos. Sin embargo, mucho me temo que la mayoría acudió a la seguridad de las prácticas ya conocidas, antes que enfrentar el riesgo de que la reunión “se les fuera de las manos” ya que tres horas de trabajo en contextos ajenos al Consejo Técnico, no habilita a nadie como coordinador de grupos cuasi operativos.

Fue por estas experiencias de trabajo que la cuestión de la autonomía, la reflexión y la creatividad, en el sentido en que las aborda Castoriadis, empezaron a organizar mi mirada sobre el Consejo Técnico.

“...eso es la voluntad: actuarse como actividad actuante, volver reflexivamente sobre sí mismo como actividad, quererse o querer algo con conocimiento de causa,

actuar sobre sí mismo reflexivamente como sujeto actuante.” (Castoriadis, 2004:107)

Ya me había hecho la pregunta sobre la capacidad de imaginación de los colectivos docentes en el tiempo definido como la primera etapa del proceso de investigación. Después de mi trabajo con los grupos de actualización de directivos, en la tercera etapa, se me presentaba otra interrogante más: ¿tendrán la voluntad de cambiar sus prácticas?

Cuando hablo de voluntad lo hago igualmente siguiendo las ideas de Castoriadis al vincularla con la imaginación cuyas condiciones de desarrollo dependen de la realidad histórica social.

“Esta relación entre imaginación y voluntad se deja ver también, pero de manera más superficial, del lado de los resultados: hay que poder imaginar otra cosa que lo que es para poder querer, y hay que querer otra cosa que lo que es para liberar la imaginación. Cuando no se quiere otra cosa que lo que es, la imaginación es reprimida o inhibida. Lo que la imaginación puede representar al sujeto –o el imaginario a la sociedad- no es entonces más que la perpetuación de lo que es. Y si no se puede imaginar nada más que lo que es, no se puede querer nada más. No podemos ni siquiera imaginarnos queriendo otra cosa” (Castoriadis, 2004:109 - 110)

Por último, me obligué a un nuevo cambio de adscripción tratando de liberar un monto de energía razonable para la escritura de este trabajo. Fue así que en el ciclo escolar 2008-2009 me incorporé como maestra especialista⁶¹ a un Centro de Atención Múltiple para la Capacitación Laboral de personas con diferentes discapacidades, cuyas edades fluctúan entre 15 y 22 años de edad. Y aunque no gané mucho ni en tiempo ni en energía, sí pude tener espacios de intercambio con compañeros en funciones de apoyo técnico pedagógico,

⁶¹ Este cargo ha tenido por años el encargo de mediar entre las competencias tecnológicas de los instructores encargados de la capacitación de los y las jóvenes y la aplicación indispensable de principios pedagógicos que apuntalen el ejercicio didáctico de quienes no fueron formados como docentes, a saber, carpinteros, herreros, panaderos, zapateros, etc.

directivos y docentes de las etapas anteriores para considerar entrevistarles, solicitarles información de primera mano, discutir con ellos mis percepciones, etc., todo esto particularmente relacionado con la recuperación de la historia del Consejo Técnico y la experiencia que algunos de ellos recordaban haber tenido en este tipo de reuniones, antes y después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

En este último periodo no dejaron de llegar a mis manos documentos de todo tipo emitidos por diferentes instancias institucionales; los que en uno u otro sentido se relacionan con la operación del Consejo Técnico. Aunque su colección no estuvo determinada de antemano, se incluyen con los que aparecen en el Anexo 4.

Termino aquí con la exposición de los escenarios y de las presuposiciones que se tuvieron en la recolección de datos para armar un texto sobre y alrededor del Consejo Técnico de la escuela primaria. Toca ahora abordar las líneas teóricas en las que me apoyaré para el análisis de dicho texto.

► *Andamiajes para el análisis del texto*

El análisis de los datos recabados guarda relación estrecha con el lenguaje oral y escrito por el cual los datos pudieron ser registrados, por tanto la lectura de estos registros estará orientada a la elucidación de los vínculos y sentidos (significados) que el colectivo de docentes construye alrededor de la tarea que les convoca a la reunión del Consejo Técnico. De la misma manera, se buscarán indicios de la capacidad de reflexión, voluntad y creatividad de los docentes en la construcción de dicha tarea.

En la realización de la lectura señalada se emplearán dos líneas teóricas, en espera de que ambas consigan ser un recurso para ubicar los multireferentes de la realidad psíquica y de la realidad material conjugadas en la singularidad de la formación grupal del colectivo docente que ha servido de pretexto para el texto registrado.

La primera línea es la psicoanalítica por las aportaciones que hace respecto del trabajo de elaboración de sueños, ya que en parte las condiciones del agrupamiento y sus anudamientos semejan a la elaboración onírica aunque no sean tal, pues ya se ha señalado que en este anudamiento también participa la realidad material, misma que no podría ser concebida del mismo modo en que Freud ubicó la participación de los restos diurnos en el contenido manifiesto del sueño. En todo caso, serán los textos registrados los que ocupen el lugar de la narración que el soñante hace en estado de vigilia de las escenas que soñó.

“Freud invita a buscar en el sueño mismo la articulación del deseo y del lenguaje; y esto de múltiples maneras: primero, no es el sueño soñado lo que puede ser interpretado, sino el texto del relato del sueño, es a este texto al que el análisis quiere sustituir por otro texto que sería como la palabra primitiva del deseo”
(Ricoeur, 1983:9)

Cabe precisar que aún y cuando el grupo no es lo grupal y lo grupal no es un sueño (a lo sumo es una ilusión, según Anzieu), se acepta que en el texto producido en el campo grupal, hace su aparición el deseo así como su defensa, ambas formaciones de la instancia inconsciente del psiquismo y a la cual es posible acceder por medio de sus representaciones representantes vehiculizadas en el lenguaje.

Ricoeur (1993) señala que el deseo y su defensa, esto es, su represión, se enuncian en una semántica por la cual las vicisitudes de las pulsiones no pueden alcanzarse más que en las vicisitudes del sentido. A este respecto, Castoriadis señala que:

“En el lenguaje corriente, sin embargo, es preciso que la frase sea tal que, teniendo en cuenta el contexto, por las necesidades del contexto y de la comprensión social, el interlocutor pueda extraer un sentido unívoco de lo que yo le digo. Pero esta dimensión ensídica del lenguaje no es la única. El lenguaje es al mismo tiempo polisémico, por lo tanto, portador también de la dimensión imaginaria en el sentido fuerte del término: puede decir cosas que, desde el punto

de vista ensídico, no tienen sentido y que tienen un sentido muy importante desde el punto de vista de la sociedad.” (Castoriadis, 2004:27)

Es así que la dimensión ensídica del lenguaje, que tiene relación con lo conjuntista identitario, se tomará a modo de “pistas” para intentar la comprensión del texto en tanto significante de múltiples significados depositados en símbolos que admiten, una vez interpretados, su dimensión imaginaria.

“Hay símbolo cuando el lenguaje produce signos de grado compuesto donde el sentido, no conforme con designar una cosa, designa otro sentido que no podrá alcanzarse sino en y a través de su enfoque o intención.

[...] la analogía que puede existir entre el sentido segundo y el primero [...] no es un argumento, [...] es una relación adherida a sus términos; [...] el sentido simbólico está constituido en y por el sentido literal que opera la analogía dando el análogo; a diferencia de una semejanza que podríamos considerar desde afuera, el símbolo es el movimiento mismo del sentido primario que nos asimila intencionalmente a lo simbolizado, sin que podamos dominar intelectualmente la semejanza” (Ricoeur, 1983:18-19)

Alcanzar a dilucidar el otro sentido implica un trabajo que empieza –o que puede empezar– por desarmar el sentido literal; sin embargo, al no disponer de un sujeto concreto que empiece a asociar libremente hasta topar con la analogía, me apoyaré en las ideas de Van Dijk (1994) sobre el análisis crítico del discurso.

“...me interesa más analizar los discursos de la gente que tiene poder, ya que los grupos dominantes son los que tienen acceso a la manipulación y al uso de estructuras discursivas de dominación, de desigualdad y de limitaciones de la libertad” (Van Dijk, 1994:3)

Se recordará que para Foucault el análisis de las relaciones de poder es una vía privilegiada para el análisis de las instituciones. Ahora bien, Van Dijk habla de grupos dominantes,

pero, ¿son dominantes porque son los que tienen acceso a la manipulación y al uso de estructuras discursivas de dominación? ¿O es que tienen tal acceso porque al ser dominantes impidieron a otros hacer uso de tales estructuras? El mismo autor, líneas más adelante nos da una pista valiosa:

"La gente que tiene el poder, desde el presidente, el primer ministro, hasta el profesor, el médico, son personas que hablan, que escriben, que controlan el discurso público. El discurso y la comunicación se convierten entonces en los recursos principales de los grupos dominantes" (Van Dijk, 1994:6)⁶²

Son personas que hablan. Ellos –los que hablan– son los que *dictan* en alguna medida el discurso; en tanto que los otros –los dominados– son los que repiten, o acatan, o hacen suyo el discurso *dictado*, intentando a lo sumo resistirse a tal repetición, quizás sin conseguir salirse del todo de este dictado; menos aún, en el caso en que su participación no haya sido objeto de la propia reflexión; por otro lado, me arriesgo a afirmar que en la medida en que los que dictan no reflexionen sobre su propio discurso, eventualmente podrían menguar su poder de control. Volveré a la importancia de la reflexión un poco más adelante.

Por supuesto, el trabajo de interpretación no dependerá más que de mi personal elaboración, ya que no se recabó información que pudiera emplearse (si es que se pudiera), a modo de libre asociación de los participantes a las reuniones del Consejo Técnico; es por ello que se acudirá al *análisis del análisis* que consiga realizar, esto es, de mi implicación con lo científicamente instituido en cuanto al trabajo de interpretación.

"Diré que hay símbolo allí donde la expresión lingüística se presta por su doble sentido o sus sentidos múltiples a un trabajo de interpretación. Lo que suscita este trabajo es una estructura intencional que no consiste en la relación del sentido con la cosa, sino en una arquitectura del sentido, en una relación de sentido a sentido, del sentido del segundo con el primero, sea o no una relación de

⁶² El énfasis es mío.

analogía, sea que el sentido primero disimule o revele al segundo. Es esta textura lo que hace posible la interpretación, aunque sólo el movimiento efectivo de la interpretación la ponga de manifiesto” (Ricoeur, 1983:20)⁶³

Empezaré por hacer una especie de selección de lo “interpretable” a partir de de una lectura de la estructura del discurso producido en los registros, así como de las estrategias discursivas implícitas en el texto (Van Dijk, 1994), con la intención de encontrar la punta de la madeja (válgaseme la metáfora) para desanudar las formaciones singulares de lo grupal en el colectivo reunido en el Consejo Técnico y elucidar las probables contribuciones de los ejes de análisis⁶⁴ para hacer los nudos.

Se recordará que el análisis pretende dilucidar las formaciones psíquicas presentes en el agrupamiento del Consejo Técnico y sus posibilidades de creación autónoma de la propia palabra.

Al tratarse de un agrupamiento organizado por la institución educativa, se presume que de antemano existe un orden para regular el acceso a la palabra, las formas y el léxico empleado entre los participantes, etc. En este punto, no puedo dejar de pensar en el texto de “El orden del discurso” (Foucault, 1992)

El deseo dice: «No querría tener que entrar yo mismo en este orden azaroso del discurso; no querría tener relación con cuanto hay en él de tajante y decisivo; querría que me rodeara como una transparencia apacible, profunda, indefinidamente abierta, en la que otros responderían a mi espera, y de la que brotarían las verdades, una a una; yo no tendría más que dejarme arrastrar, en él y por él, como algo abandonado, flotante y dichoso». Y la institución responde: «No hay por qué tener miedo de empezar; todos estamos aquí para mostrarte que el discurso está en el orden de las leyes, que desde hace mucho tiempo se vela por su aparición; que se le ha preparado un lugar que le honra pero que le desarma, y

⁶³ En énfasis es del autor

⁶⁴ Cfr. Página 40 de este documento

que, si consigue algún poder, es de nosotros y únicamente de nosotros de quien lo obtiene». (Foucault, 1992:4)

Se comprenderá entonces que las aportaciones de Van Dijk (1994) se aplican en este trabajo de acuerdo con el autor, el cual establece que cuando habla de los grupos que dominan, (y que por extensión yo he señalado como los grupos que son dueños de su palabra), no se queda en la visión de las personas singulares que pueden pertenecer a tales grupos con poder de dominación; sino que se refiere a las instituciones o a los grupos hegemónicos en ellas. Razón por la que se optó por no identificar el lugar de los que hablan en las audiograbaciones.

Añado que: la diferenciación [del valor, según mi entender] de los actos del habla y del acceso a estos actos, son ya predeterminados por la variante institucional del lenguaje, ya que aplican en variados contextos de nuestra cultura. Por ejemplo: el director tiene la palabra antes que los maestros y los maestros antes que los alumnos. De igual manera, “el discurso” del director tiene más valor (de verdad o de razón o de jerarquía) que el discurso de un maestro, y de éste sobre el discurso de un alumno. Este orden bien puede aplicarse en la relación entre médico y paciente o entre médico/especialista – médico/general –familiar del paciente – paciente infantil (o infantilizado)

Ahora que para no perder la secuencia del valor de los discursos singulares, puedo señalar que en el ejemplo escolar que he empleado, tal vez el parámetro para determinar que un discurso es más cercano a la razón o a la verdad que el de otro, es *el saber*. En este sentido, autores como Follari (1977) han empleado *el saber* como un eje para el análisis del dispositivo pedagógico.

Continuando con las aportaciones de Van Dijk para el análisis del control del texto el autor precisa que:

“Para detectar las formas de control sobre el texto puedo partir de los niveles del discurso escrito o hablado: de las propiedades o categorías que los discursos

poseen y que dan paso a las elites para legitimar o convocar y tener control sobre los oyentes/lectores decidiendo quién y cuándo puede participar (selección y distribución de turnos); de la división entre acción, sentido, expresión/formulación y de los criterios para decir que existe una desviación e inaceptabilidad con respecto a las normas y reglas estableciendo un acceso diferencial al discurso; finalmente, del análisis del control sobre las estructuras de la interacción. ” (Van Dijk, 1994:7)

Regreso ahora a la importancia de la capacidad de reflexión:

“En la subjetividad humana, hay reflexividad en el sentido fuerte, que implica otra cosa: la posibilidad de que la propia actividad del sujeto se vuelva objeto explícito, y esto independientemente de su funcionalidad.” (Castoriadis, 2004:102)

Para Castoriadis la capacidad de reflexión va de la mano con la capacidad de actividad deliberada, las cuales están basadas en cuatro presupuestos psíquicos, a saber:

- La sublimación.
- Un quantum de energía psíquica libre, o mutada por un cambio de investidura, y a disposición de la instancia consciente.
- La movilidad o labilidad de las investiduras.
- La capacidad de los sujetos de cuestionar sus investiduras.

No debe asumirse que existe secuencia en estos cuatro presupuestos psíquicos, pues en edad muy temprana del individuo se va instalando la sustitución del placer de órgano por el placer de representación gracias a la actividad fantaseadora del bebé, misma que autores como Winnicott (1972) la ubican como puesta al servicio del sostén psicológico frente a la demora del satisfactor de la necesidad más sentida del individuo. Pero esta sustitución de placeres no es sublimación en sí. (Castoriadis, 2004:117)

En la actividad fantaseadora el objeto de representación es privado, la sublimación –en cambio– puede ser entendida como la investidura de una representación, o de un estado de la representación cuyo referente es un objeto público, un objeto social.

Pero el bebé no invierte objetos sociales sin más ya que no puede educarse por sí mismo, así que es aquí en donde la dimensión histórico-social en la que el individuo y sus educadores están inmersos, posibilita tal o cual tipo de investimento sobre uno u otro objeto, de acuerdo a las condiciones emergentes o institucionalizadas en que se desarrolla la vida en sociedad, lo que a su vez tiene relación con la labilidad de tales investiduras, es decir, con su movilidad, ya que la investidura no es el cambio de cualquier objeto a cualquier otro, nuevamente por y en las condiciones histórico-sociales. Finalmente, la capacidad del sujeto para cuestionar los objetos de sus investiduras depende del modo de fabricación social del individuo, lo que nuevamente nos coloca en la dimensión histórico-social, en su aspecto de posibilidad creadora.

Me parece, entonces, que cuando Castoriadis señala que “... *al no querer renunciar a ciertas investiduras, el sujeto sigue viviendo en la repetición, es decir, en la muerte*”, (Castoriadis, 2004:137) este acto de voluntad de *no querer renunciar* previamente ha pasado por la capacidad de reflexión de dicho sujeto, porque de no ser así, en medio de una cultura de repetición típicamente instalada en organizaciones de tipo burocrático, a nadie se le podría echar en cara que haya optado por vivir en la muerte.

Porque para tener opciones primero hay que imaginar que se tienen (porque se entiende que las condiciones histórico-sociales no las ofertan):

“Hay, sin embargo, una condición absoluta de la reflexividad, una condición sine qua non: la imaginación sin trabas, no regulada, no sometida a la funcionalidad ni a la repetición, opuesta a la imaginación animal” (Castoriadis, 2004:106)

Y una vez imaginadas tales opciones hay que tener la voluntad de buscarlas, y si no se las encuentra inventarlas:

“Esta relación entre imaginación y voluntad se deja ver también, pero de manera más superficial, del lado de los resultados: hay que poder imaginar otra cosa que lo que es para poder querer, y hay que querer otra cosa que lo que es para liberar la imaginación. Cuando no se quiere otra cosa que lo que es, la imaginación es reprimida o inhibida. Lo que la imaginación puede representar al sujeto –o el imaginario a la sociedad- no es entonces más que la perpetuación de lo que es. Y si no se puede imaginar nada más que lo que es, no se puede querer nada más. No podemos ni siquiera imaginarnos queriendo otra cosa” (Castoriadis, 2004:109-110)

Imaginación, voluntad, reflexión, creatividad, son elementos que se emplearán para estructurar la parte de conclusiones de este trabajo, toda vez que lo que me interesa es dibujar algunas áreas de oportunidad para que el Consejo Técnico se constituya en un recurso para que la repetición, la muerte –presente en más de un sentido en las instituciones educativas- sea una posible vía hacia la vida.

“...el trabajo de la muerte se confunde con el trabajo de lo negativo, pero lo negativo tiene dos rostros: el de la destrucción, signo del odio por la forma viviente, y el de la destrucción de la unidad-identidad, signo de amor por la variedad”⁶⁵ (Enriquez, 1996:119)

Pero entre las conclusiones y los primeros acercamientos a la interpretación del texto se hace necesario un nivel intermedio en la búsqueda de sentidos. Me refiero a las formaciones entre la realidad psíquica y la realidad material intraindividual, a las formaciones en que ambas realidades convergen en el campo grupal para estudiar lo grupal, y a las formaciones vinculares del grupo con la institución, esto es, el nudo grupal.

Para ello, me apoyaré en el desarrollo conceptual que se presenta al inicio de este capítulo en relación a los organizadores psíquicos y las formaciones intermediarias señaladas por

⁶⁵ Por la labilidad y/o no rigidez de las investiduras, por la capacidad de creación, extendiéndome en las citas que he hecho de Castoriadis.

Kaës (1996): reparto del placer y realización del deseo; renuncia pulsional exigida por el advenimiento de la comunidad y la seguridad de los sujetos; la permanencia, la afiliación y el sostén del sujeto singular en el estar-juntos; el pacto de negación y la protección contra lo negativo. Así como los organizadores socioculturales presentes en la conformación de equipos de trabajo, la organización puesta al servicio de la gubernamentalidad y las relaciones de poder.

III. Áreas de visibilidad del Consejo Técnico de la escuela primaria.

» Textos para el análisis

El nudo resultante de las intersecciones entre la realidad psíquica y la realidad material⁶⁶ que convergen en la singularidad de la formación grupal, adquiere un interés central, toda vez que una de las preguntas que guían esta investigación plantea si es el Consejo Técnico el campo grupal en donde pueda consolidarse el trabajo en equipo que la Secretaría de Educación Pública demanda de los colectivos docentes.

Es así que un primer eje de análisis de los textos trabajados se relaciona con la identificación de aquellos organizadores grupales presentes en el colectivo de docentes convocados al Consejo Técnico. En este caso, el trabajo de interpretación del discurso audiograbado de dos reuniones celebradas en la escuela “Mixe”, privilegiará la identificación de las formaciones intermediarias y de las formas en las cuales dichas formaciones contribuyen a la creación de una tarea que el colectivo enuncia y que se constituye como eje articulador de su grupalidad y de un proyecto colectivo que les fortalezca como grupo y les dé la pauta para organizarse como equipo de trabajo.

⁶⁶ Recordemos que el esquema ofrecido en la página 32 de este documento señala intersecciones de factores de la realidad psíquica relacionados con de la Tarea solicitada por la institución al plantel escolar; los organizadores psíquicos que inciden en el funcionamiento del plantel escolar y que se encuentran en una serie de simbolismos que otorgan identidad al plantel dentro de su comunidad, tales como el nombre, el escudo u otros emblemas como la porra deportiva, sus rituales, mitos, etc.; los organizadores psíquicos del grupo encuadrado por el Consejo Técnico. Y de éstos con factores de la realidad material, como lo son: el encuadre del Consejo Técnico depositado en la normatividad expresamente creada por la institución para su constitución, finalidad y operación; la organización administrativa que se ha determinado para el plantel escolar y que incide en forma directa en su funcionamiento y, por último, la relación de la Secretaría de Educación Pública con sus planteles escolares.

Ahora bien, desde el marco de referencia adoptado, la ilusión y sus vinculaciones con el deseo de los sujetos, contribuye a la formación del escenario grupal. En relación a esto es que el análisis de la escritura contenida en la libreta artificioosamente destinada a registrar los temas de interés para cada uno de los participantes al Consejo Técnico, se centrará en la elucidación de dicho deseo, vehiculado en la enunciación de la propia palabra.

Dicho análisis pretende extraer algunos elementos que pueden dar respuesta a otra de las preguntas de investigación: ¿Es el Consejo Técnico el lugar donde el grupo de docentes compartirá una ilusión enunciada por la propia palabra?

En este punto, cabe aclarar que aunque el análisis de los textos se realizará por separado, en el capítulo destinado a las conclusiones de este trabajo se discutirán de manera articulada. De no hacerse así, sería impensable plantear algunas respuestas a otra de las preguntas de investigación: ¿Es el Consejo Técnico, suerte de espacio-tiempo otorgado por la institución un lugar en el cual, por el simple hecho de estar “fuera” del acto educativo cotidiano al tiempo que está “dentro” de la institución; es, repito, un lugar en el que el grupo de docentes puede desplegar su creatividad para hacer coincidir los propósitos educativos con las características y necesidades del alumnado derivadas de su realidad material y psíquica?

La articulación entre los temas solicitados en la libreta, el discurso producido en la reunión so pretexto de los temas, y el registro asentado en el acta, será lo que permita identificar el grado de creatividad con el que la tarea fue desarrollada.

Siguiendo los desarrollos teóricos que Castoriadis (2004) realiza en torno a la imaginación, el deseo, la creatividad y la autonomía, el análisis de los textos aportará algunos elementos para discutir acerca de las otras preguntas formuladas:

¿Qué márgenes de autonomía se podrán construir desde el Consejo Técnico para la gestión educativa y escolar? ¿Será ésta, la autonomía, una aspiración de los colectivos docentes, ya sea que estén agrupados dentro o fuera del Consejo Técnico? ¿El conjunto de docentes se

percibe como un equipo de trabajo gestionando las tareas que este se da al interior del Consejo Técnico?

Se remite al lector al esquema de la página 40 que pretende ilustrar la interrelación de los ejes de análisis. Se notará que en el lado superior izquierdo se ubica a la institución educativa y a la organización del plantel escolar; ambas sustentan lo que entiendo como el poder arcónico que induce el registro de la tarea desarrollada para asentarla en el acta. Del lado inferior derecho se ubican las formaciones intermediarias entre la función psíquica de la institución y la parte institucional del psiquismo individual que pueden dar cuenta de las formaciones grupales alrededor de la tarea. Un cuestionamiento que no se ilustra en la figura que nos ocupa atañe a la organización del plantel escolar en su relación con la tarea que el agrupamiento desarrolla: “¿medio o fin?”

¿Es la tarea el medio para cumplir la finalidad organizativa? ¿Es la organización el medio para conseguir las finalidades de la tarea? Las formaciones que darán cuenta de lo grupal; la dosis de creatividad con la que el colectivo enfrenta la tarea, y la posibilidad de plantear proyectos autónomos pueden depender en buena medida de las respuestas que ameriten las preguntas que acaban de hacerse.

Sin embargo, se atenderá a buscar más los efectos que las interrelaciones de los elementos señalados pueden tener sobre lo observado en el Consejo Técnico. Por esta razón es que se proponen tres continuos cuyos polos están constituidos por los efectos de estudio.

- Grupo/No grupo
- Autonomía/Heteronomía
- Creatividad/Repetición

La institución educativa en el contexto de los textos.

En una institución existen múltiples espacios, lógicas y sujetos por lo que ésta, gracias a su función metafórica (Kaës, 1996) consigue que tanta heterogeneidad encuentre lógicas, espacios, puntos de identidad simbólica, que hacen posible a) la creación de vínculos entre los sujetos y la institución, b) vínculos entre los sujetos pertenecientes a la institución y c) vínculos entre estos grupos y la institución; lo que tiende a minimizar o neutralizar el conflicto potencial, sin agotarlo.

*“La institución vincula, reúne y administra formaciones y procesos heterogéneos: sociales, políticos, culturales, económicos, psíquicos. Lógicas diferentes funcionan allí en espacios que se comunican e interfieren. Esta es la razón de que puedan inmiscuirse y prevalecer, en la lógica **social** de la institución, cuestiones que provienen del nivel y de la lógica psíquicos”* (Kaës, 1996:30)⁶⁷

La SEP, cuya lógica social le dicta el cometido primario de educar, una de las tres profesiones señaladas por Freud como imposibles (Freud, 1937), cuenta para ello con normas y formas de organización a través de las cuales delimita espacios -materiales y simbólicos- en los que tienen lugar las acciones ejecutivas y de administración del hecho educativo y sus correspondientes actores, como la parte estratégica de un dispositivo:

[El dispositivo es]... “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. (...) Así pues, ese discurso puede aparecer bien como programa de una institución, bien por el

⁶⁷ Las negrillas aparecen como cursivas en el texto original.

contrario como un elemento que permite justificar y ocultar una práctica, darle acceso a un campo nuevo de racionalidad. Resumiendo, entre esos elementos, discursivos o no, existe como un juego, de los cambios de posición, de las modificaciones de funciones que pueden, éstas también, ser muy diferentes.” (Foucault, 1985)⁶⁸

Conjuntamente a su característica de estrategia, el dispositivo también “es el lugar de un doble proceso: proceso de *sobredeterminación funcional*, por una parte, puesto que cada efecto, positivo o negativo, querido o no, llega a entrar en resonancia, o en contradicción, con los otros, y requiere una revisión, un reajuste de los elementos heterogéneos que surgen aquí y allá. Proceso, por otra parte, de *perpetuo relleno estratégico*” (Foucault, 1985)

Siendo así, me parece que este doble proceso de lo que llamaré el *dispositivo pedagógico* (Follari, 1997) está relacionado con la organización típicamente burocrática del sistema educativo y sus planteles escolares. De esta forma, los ajustes y rellenos que la organización burocrática impele, por cuanto los procesos de gestión educativa y escolar demandan a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, han incidido en “*tramitologías*”⁶⁹ cada vez más abundantes.

“Los patrones burocráticos han llegado a ser tan difíciles de manejar que no logran dominar la complejidad creciente de nuestras actividades colectivas. Además, la obediencia que antes constituía la virtud cardinal que hacía funcionar el sistema ya no es aceptada de buen grado por los ciudadanos y

⁶⁸ Documento web sin paginación.

⁶⁹ Término definido como “el estudio de los trámites y procesos de negocio”, en tanto que trámite deberá ser comprendido como “Es un proceso distribuido (más de un ejecutor, más de una tarea) cuyos ejecutores son personas. Se representa por una gráfica dirigida, cuyos nodos son *tareas atómicas* (indivisibles). En una empresa hay dos tipos de trámites: los trámites *de línea*, o productivos (se llaman procesos de negocio), y los trámites *de apoyo*, burocráticos, o improductivos. “Trámite” a secas involucra ambos tipos, pero a menudo se refiere a trámites burocráticos. No obstante, en la jerga magisterial se emplea el término *tramitología* como una manera de subrayar lo exagerado de los trámites de apoyo, burocráticos o improductivos, de los cuales – por cierto- todos se inconforman después de cumplirlos.

Cfr. Guzmán Arenas & Kuri Morales “Tramitología, simplificación de procesos administrativos y reingeniería de negocios”. Documento consultado el 21 de mayo de 2010 en <http://cursos.itam.mx/akuri/PUBLICA.CNS/1999/Tramitolog%EDa%20y%20Simplificaci%F3n%20de%20Procesos.pdf>

los empleados públicos, quienes ahora exigen libertad personal y autonomía individual en forma incontrolable. La complejidad ofrece a los agentes la oportunidad de lograr la libertad, mientras que a la inversa, la libertad de los agentes aumenta la complejidad. Los arreglos legales negociados siempre habían existido; no obstante, después que la burocracia se vio en la necesidad de dictar cada vez más reglas para controlar la complejidad, el respeto por las mismas ha declinado y el sistema ha generado confusión e irresponsabilidad.” (Crozier, 1997:1-2)

Considerando lo anterior, en el ejercicio de análisis interpretativo del material recabado, me detendré en las puntuaciones sobre la confusión (sinsentidos, malentendidos, sobreentendidos, etc.) que pudiese estar presente en:

- a) la normatividad del Consejo Técnico;
- b) la emisión de documentos técnicos de apoyo al fortalecimiento de este espacio;
- c) el discurso educativo que acompaña la justificación de dos reformas, una educativa: la de 1993; la otra mayoritariamente curricular: preescolar (2004), secundaria (2006), primaria (2008) y la actual intención de articularlas bajo la concepción de continuidad del currículo de educación básica (2009 y contando), y
- d) la lógica inherente a la “tramitología” típica de la organización burocrática, y la propia de los pretendidos procesos modernizados de gestión.

Todo lo cual se encuentra detrás, encima y al lado de las tareas que la institución requiere a los planteles escolares y que usualmente son abordadas en el espacio del Consejo Técnico, permeando de alguna forma las relaciones de poder que se establecen *para* y *en* el cumplimiento de tales tareas y las formas que adquiere el ejercicio del liderazgo en los diferentes estratos de autoridad.

Son cuatro los registros objeto de análisis, a saber:

- a) La libreta de peticiones,
- b) Las audiograbaciones y
- c) Las consignaciones hechas en las actas levantadas de las sesiones.
- d) Documentos “oficiales” diversos compilados alrededor del tema del Consejo Técnico.

Cabe hacer una última aclaración antes de proceder con los registros: el discurso oral extraído de las audiograbaciones se distingue por estar entre corchetes; la escritura de las actas se cita enmarcada. Los cuatro tipos de registros aparecen completos en la sección de “Anexos” al final de este documento y en ellos los nombres de los docentes y otros datos personales o de la escuela, han sido alterados por mí para guardar confidencialidad.

He de reconocer que el cambio de nombres de algunos de mis compañeros fue indiscutiblemente orientado por la percepción que tenía de ellos respecto a su rol o al vínculo que tenían conmigo o con los alumnos. En forma específica puedo señalar el nombre del director, quien en la vida real lleva el nombre de un emperador romano aunque ni de lejos es Numa Pompilio, sin embargo el nombre de emperador sirve al propósito de cambiar su nombre y conservar el simbolismo de poder que le confiere la función de director de escuela. Otro caso es el nombre de la maestra a la que llamo Caridad, pues aunque su nombre real no es éste, sí remite a un rasgo muy característico de la maestra, especialmente en la relación que entablaba con sus alumnos y alumnas.

En los demás nombres, prácticamente sólo se buscó conservar la letra inicial del nombre real, como una forma para poder ubicar sin tanto esfuerzo a cada uno de ellos, evitando confundirme con los cambios que yo misma realicé.

► La libreta de peticiones.

En el anexo I se presenta la sistematización que se hizo sobre la escritura de los temas que se deseaban tratar en el Consejo Técnico.⁷⁰ Primero como grupo total y luego por docentes de acuerdo al grado o función. Tal organización lleva la intención inicial de detectar con algo de claridad las alianzas entre algunos docentes, en el sentido de solicitar “lo mismo” que solicitan los compañeros con los que más simpatizan, o con los que suelen buscar apoyo para hacer las veces de antagonistas de las decisiones de la mayoría. Sin embargo, no parece haber mucha coincidencia de temas entre los docentes. Tampoco parece haber mucha variedad de intereses personales depositados en la reunión de Consejo Técnico

Al contrario, desde la primera reunión es difícil establecer un sentido compartido respecto a lo que es el Consejo Técnico y la relación de este espacio con el desarrollo profesional, el trabajo en equipo y la satisfacción personal. Así mismo, es preciso señalar que la redacción de los temas para la junta adquiere más un carácter de solicitud respecto a algún trámite. El trámite, el permiso o la sugerencia adquieren valor de tema para no pocos docentes; como si este espacio de reunión fuese una especie de sala de audiencias para agilizar la gestoría.

Lo anterior puede explicar en parte la razón por la que cada actor *pide* (de aquí el deslizamiento por el cual el nombre de la libreta quedó como “Libreta de peticiones”) para sí mismo, de acuerdo a las prioridades que marca su rol. Baste con echar un vistazo a las peticiones del profesor de educación física y a las de la profesora de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Sin embargo, entre los docentes del mismo grado escolar también se presentan demandas muy específicas hacia el Consejo Técnico, así que desde mi deseo de no intervenir –por razones de la investigación- y mi deseo de intervención por la organización como grupo del

⁷⁰ Las peticiones fueron transcritas conservando el léxico y la ortografía originales. Las peticiones que se consignan en el espacio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) fueron hechas por otra maestra de esta unidad, también adscrita a este plantel.

colectivo docente, me di a la tarea de elaborar una especie de *mapa conceptual* con las aportaciones de la mayoría de los docentes convocados a la reunión del 6 de octubre de 1999, bajo la ilusión de hacer al agrupamiento una devolución de los posibles puntos de anclaje que podían hacer para constituir una agenda grupal sin menoscabo de los anhelos individuales.

Sólo que al elaborar el *mapa conceptual*, despojé de parte de su sentido “original” las escrituras de los temas, transformándolas en conceptos que aislaban o separaban una parte importante de sus connotaciones de *demanda a otro*.⁷¹

Deteniéndome un poco en mí actuar, me pregunto en este momento qué clase de relación esperaba construir con mis compañeros de trabajo cuando el sentido de la libreta era tan diferente entre nosotros. Pero en ese momento nunca noté la diferencia de sentidos: para mí estaba claro el encuadre institucional del Consejo Técnico, al menos en cuanto a lo que podía entenderse como “temas que considere de interés para tratar en la junta”, de acuerdo a la normatividad que “define” su quehacer.⁷²

Para el colectivo docente de la primaria, los temas que escribieron en la libreta eran los temas comunes que se tocaban en las juntas de Consejo Técnico. Al menos ninguno escribió algo relacionado con las formas que antes de 1993 adquiría la gestión de este espacio, tales como invitar a los vendedores de las *guías* que vendía “Fernández, editores”; toda vez que la reforma educativa había dejado a los docentes solos frente al cambio en los enfoques didácticos y secuencias programáticas que hacían aparecer a los libros de texto como ininteligibles para la mayoría de los docentes.

⁷¹ Expresión que empleo en el sentido de que se trata de obtener algo de alguien pero no como necesidad: “...en otras palabras, en la terminología lacaniana la necesidad de naturaleza biológica, se satisface con un objeto real (la comida), mientras que el deseo (*Begierde incc*) nace de la distancia entre la demanda y la necesidad.” (Roudinesco et. Al., 1998:214)

⁷² Se recordará que corresponde al Consejo Técnico analizar y recomendar respecto a planes y programas de estudio, métodos de enseñanza, evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo, capacitación al personal docente, adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos, y las demás cuestiones de carácter educativo (Cfr. Página 53 de este documento)

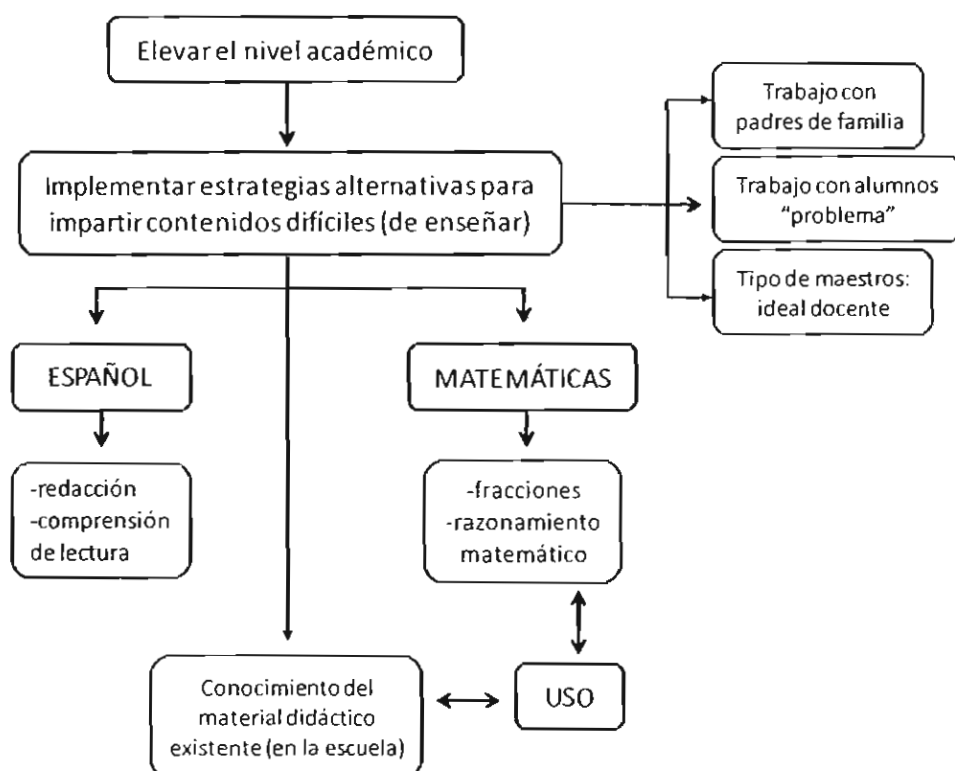
Podría afirmar que aunque yo me abstuve de escribir en la libreta, la transformación de significados que hice sobre los temas escritos en ella habla de mi deseo, excluyendo el deseo de mis compañeros al incluirlo como análogo o similar al propio en “el nombre” del sentido con el que yo había construido el artificio de la libreta.

He de decir, además, que en esta organización de lo que yo interpreté como anhelos del colectivo⁷³, excluí tres “temas”:

1. dejar más tiempo para las clases y menos tiempo para juntas;
2. seguridad y confianza, toque de bandera, himno y todos los honores respectivos,
y
3. dar tiempo para tomar un café o refresco.

Por lo demás, el *mapa* quedó más o menos de la siguiente forma:

⁷³ Insisto: sé que la escritura de los docentes sí “hablaba” de sus intereses y tal vez de sus “anhelos”; sólo que deseo enfatizar que muy probablemente la única persona que se asumía como “conscientemente” anhelante era yo, seguramente por mi interés en recabar información que sirviera a los fines del presente trabajo.



En la elaboración que de manera personal realicé de lo anterior, se puede rastrear parte del discurso institucional que yo tenía ya incorporado y que “acomodé” en el discurso de los docentes, tal como “elevar el nivel académico” y la importancia de las asignaturas de Español y Matemáticas, concebidas como herramientas de pensamiento indispensables para apoyar el aprendizaje de las restantes asignaturas y estimular en los alumnos la capacidad para seguir aprendiendo.

Por supuesto, no pierdo de vista que los docentes que escribieron algo como “estrategias para la lecto-escritura y matemáticas también pudieran haberlo hecho por estar apropiándose del discurso de la SEP aunque en forma tan general como quedó escrito su enunciado.

Sin embargo, parece ser un discurso apropiado pero no de manera muy consciente, ya que en el registro audiograbado de la primera sesión ordinaria del Consejo, una maestra

pregunta con entonación de extrañeza, si es “este” el esquema que organiza lo que ellos escribieron en la libreta, lo que de nuevo me lleva a reconocer que mi supuesta neutralidad frente al Consejo Técnico de la primaria “Mixe”, más que una ilusión fue un verdadero obstáculo epistemológico para moverme de lugar y poder entablar una relación con los investigados que les diera el lugar de Sujeto conocido en tanto sujeto, (Cfr. Página 28 de este documento)

Antes de entrar de lleno en el análisis de la libreta *de peticiones* he de señalar la secuencia que se seguirá para este fin, la cual se organizó partiendo de la premisa de que simbólicamente este espacio de escritura nos colocaba a todos los convocados a la reunión en el lugar de poder por el control de la propia palabra, de su emisión, de su sintaxis, de su contenido, de su semántica, en un contexto ajeno al contexto usual en que se organiza la agenda para este tipo de reuniones, es decir, sin la voz de los convocados, lo que en cierta medida determina la forma de participación en el Consejo Técnico, a saber: dirigida y muy pautada por el director.

Se empezará por analizar la estructura discursiva de la tarea para pasar después al análisis de los actos de escritura, conformando de esta manera un texto de las peticiones; finalmente se hará la interpretación sobre la dimensión imaginaria de dicho texto.

Tarea solicitada:

“C. PROFES.:

*FAVOR DE ANOTAR LOS TEMAS QUE CONSIDERE DE INTERÉS PARA
TRATAR EN LA JUNTA DE CONSEJO TÉCNICO DEL PRÓXIMO 6 DE
OCTUBRE.”*

Ya se ha señalado que el contexto de producción de este discurso no es el usual, quizás también por ello es que no pocos docentes acudieron al discurso institucional sobre las asignaturas de Español y Matemáticas para elevar el nivel académico.

En cuanto a la estructura de interacción probable de inferir en las escrituras, se encuentran algunos *“que nos... [den, hagan, etc]”*, lo que habla no de los temas de interés sino de los temas demandados a otros, capaces de satisfacer estas demandas; es más, con independencia de la sintaxis, prácticamente casi la mitad de docentes no anota temas de interés, sino demandas, de entre las cuales la más obvia es la de *“dar un tiempo para tomar un café o refresco”*.

Pareciera que a pesar de que el contexto de organización es diferente, algunos profesores conservan “su lugar”, excepción hecha de las maestras que quieren menos juntas y más tiempo en el grupo/clase.

Aunque la escritura de una de ellas también adquiere la forma de demanda: *“que nos quiten menos tiempo para poder trabajar con los niños”*, el complemento de su discurso es *“creo que es más importante”*, que aunado a la escritura de la otra maestra: *“perder menos tiempo en juntas, que sean breves para tratar de aprovechar más en el grupo”*, llevan a pensar que en este caso el espacio de poder conferido por la escritura de la libreta es más o menos ejercido, con lo cual, se tiene un portavoz que diría que el Consejo Técnico no es importante y obstaculiza el trabajo docente con los niños/grupo. Obsérvese que el tema escrito por las maestras tiene como sujeto activo a éstas.

Sin embargo, por mi parte no sólo omití este tipo de participación en la conformación del mapa conceptual entregado al colectivo, lo cual habla de mi implicación con la solicitud de la institución para este espacio, al tiempo que revela mi *impensable* respecto a que el colectivo docente hable sobre el tema de la importancia del Consejo Técnico para aprovechar más el trabajo con los niños/grupo para después quedar en la libertad de sugerir su no realización.

Baste señalar que por un lado cerrar el Consejo Técnico por inútil fue un impensable desde la ubicación del lugar de investigadora de este espacio; pero también lo era desde el lugar de apoyo técnico pedagógico o como maestra de apoyo, y no sólo para mí, también para cualquier otro docente o trabajador de la educación. Reflexionar sobre este tema, de hecho, no conduciría a ninguna parte pues la norma institucional realmente no le da voz al Consejo Técnico. Recordemos que sus conclusiones y sugerencias siempre son posibles de ser desechadas por las instancias superiores.

Siguiendo con las producciones escritas por la tarea solicitada se tiene que en el aspecto de la superestructura del texto, la comunicación de los intereses hacia la reunión es iniciada por mí. Otra situación artificial en aras de la investigación pero que quizás generó cierta transferencia negativa por separarme y diferenciarme del grupo, pero también una animadversión un poco más consciente por el hecho fantaseado de que podría ser yo la que escogiera los temas que quedarían en la agenda.

Por otra parte, pero en el mismo tópico, cabe señalar que ninguno de los temas de interés escrito en la libreta guarda relación con las Comisiones creadas en la junta de organización del Consejo Técnico, al menos indirectamente sólo con la comisión de aprovechamiento, de la cual yo formaba parte. Situación que pudiera tener relación con el contexto de producción de este discurso, ya que en forma implícita fue la comisión de aprovechamiento quien solicitó las escrituras. Otra situación inusual en la que tentativamente una figura diferente a la del director o supervisor quedaba en posición de acceder al control en la producción del discurso en este espacio colectivo de trabajo.

En cuanto al nivel de especificación y grado de completud de los temas escritos, se observa vaguedad en bastantes de las escrituras para la reunión del 6 de octubre de 1999:

“Estrategias para la lecto-escritura y matemáticas; técnicas para elevar el nivel académico; técnicas para el uso del material didáctico existente en la dirección;

seguridad en todos los sentidos, confianza, toque de bandera. Himno y todos los honores respectivos; tipos de maestros por sociodramas”

No se especifica para quién estarán destinadas las estrategias de lectura, escritura y matemáticas, menos aún en qué aspectos de las matemáticas. ¿Serán dirigidas a los maestros o a los niños? ¿Se refieren a los contenidos de las asignaturas de los grados inferiores o de los superiores? ¿Se interesan en estas estrategias porque no comprenden el cambio en los enfoques didácticos en la reforma de 1993, o porque desean reforzar las estrategias en las cuales ellos fueron formados como docentes? ¿Visualizan las formas, los tiempos, las personas, los materiales, es decir, la organización general al interior del Consejo Técnico para abordar dichas estrategias?

Es probable que la consigna para la escritura en la libreta, haya quedado corta a la capacidad de imaginación de los docentes, pues el hecho de solicitarles temas de interés ya presupone que el interés respecto al Consejo Técnico existe y que es de ellos.

El contenido manifiesto de los temas escritos refiere a intereses, que de ser suyos, también lo son de la institución. Me atrevería a hipotetizar que la vaguedad o imprecisión con el que son enunciados los temas, habla de que se dio cumplimiento a la consigna del mismo modo en que se da cumplimiento a la reunión ordinaria en este espacio: por cumplir con la institución.

Lo mismo podría plantearse en relación a las técnicas, a los tipos de maestros y a la lista de temas escritos por parte del profesor de educación física: ¿por qué esos temas, para qué, para quien? Según Van Dijk (1994) cuando el nivel de especificidad es bajo, generalmente habla de que son los otros los expertos y si el texto aparece difuso es porque tal vez incomode al grupo dominante. En cualquier caso, pareciera que en estas escrituras coexisten ambas situaciones: los escribientes no se asumen con poder de participación para tratar estos temas y –por lo tanto- les incomoda dar cuenta de su interés porque en un nivel latente se reconoce que no se sabe sobre estos temas; excepción hecha del maestro de

educación física para quien muy probablemente le incomodó el hecho de señalar en forma velada la ignorancia de sus compañeros sobre los temas que enlistó; de cualquier forma, es una hipótesis puesto que no se sabe si pensaba en estos temas hacia los docentes o hacia los alumnos, docentes mediante.

Las elaboraciones que los docentes hacen en forma oral de sus escrituras durante el desarrollo de la reunión, arroja otros datos, esta vez sí complementarios de su discurso escrito. En el siguiente apartado de este capítulo se tendrá la ocasión para tocar de nuevo este punto.

Otros temas, en cuya escritura parece que el escribiente se implica como sujeto activo para abordarlos en la reunión, son: *“considero que podemos implementar estrategias para dar temas de difícil comprensión en las distintas materias, observar alternativas para mejorar la atención de padres de familia en cuanto a tareas y trabajo en casa. (Invitar a participar a TODOS los profesores); tratar técnicas para poder dar uno [uso⁷⁴] al material didáctico existente sobre todo de matemáticas; sugiero se traten temas como el logro de una buena redacción en cada nivel escolar, así como aportaciones para la comprensión de la lectura”*. Mención aparte merece la escritura del director: *“Dinámicas y técnicas recreativas y amenas para la implantación de un tema en variados maestros”*

En estos casos se usa un léxico que lleva a pensar que estos docentes no tienen problema alguno para reconocer que su interés nace de una falta de conocimiento, o de experiencia, o de manejo, o de saber, por parte de ellos. Lo que no queda muy claro es lo de invitar a todos los profesores: ¿invitarlos a qué, para qué, cómo? ¿Es que lo de la difícil comprensión de los contenidos habla de la difícil comprensión de los contenidos por parte de los propios docentes? Porque una cosa es comprender los contenidos del programa y no saber cómo presentarlos a los alumnos, y otra diferente es no comprenderlos y al no comprenderlos no saber cómo presentarlos o manejarlos didácticamente.

⁷⁴ El corchete es mío

Señalé que la escritura del director merecía atención aparte, esto por el hecho de que hace uso de la palabra *implantación*. Como si después de hacer el tema ameno, divertido, etc., gracias a una especie de artificio manipulador depositado en las *dinámicas y las técnicas*, se llegara a la verdadera intención: implantar un estilo [homogéneo] de trabajo en varios maestros. Si esto es así, ni duda cabe sobre las relaciones de poder presentes en la escuela, como tampoco una de sus finalidades *bienintencionadas*.

Por lo que resta a los temas de la primera reunión ordinaria, sólo basta señalar que no era yo la única que aguardaba expectante el curso de ésta para conseguir imprimir un sentido de utilidad al Consejo Técnico; tal vez por otro tipo de expectativas, pero expectativas al fin y al cabo, todos y cada uno de los actores educativos del plantel escribieron en la libreta, situación que no se mantuvo para las subsecuentes juntas, particularmente en la segunda y en la cuarta.

No obstante que resulte muy aventurado intentar ofrecer alguna hipótesis de lo anterior, no he podido abstenerme de considerar que para la segunda reunión las escrituras ausentes fueron la del maestro titular de la comisión de aprovechamiento y “dueño o poseedor” de la libreta, así como el director y el profesor de educación física quienes —éstos dos últimos— sólo escribieron en la libreta una vez más; el director para la sexta reunión y el profesor de educación física para la quinta. Por otra parte, el maestro titular de la comisión de aprovechamiento les siguió en el tercer lugar de escrituras ausentes, dejando también de escribir para la cuarta junta.

La primera idea que acude a mi análisis de lo anterior tiene qué ver con la parte afectiva e inconsciente de los tres maestros señalados, en el sentido de tener necesidad de repliegue para evitar conflictos de poder, toda vez que ya se ha señalado que de alguna manera todos los que escribieron sus temas para la primera reunión tenían algo de poder para controlar el discurso, y que no pocos parecieron renunciar a él. Fue el maestro de educación física uno de los que no dio muestras de renuncia, en tanto que el maestro poseedor de la libreta no pudo hacerlo en los hechos aunque sí en la escritura; precisamente porque él tenía la libreta,

sin embargo aún haría falta conocer cuál fue la elaboración que de manera verbal hizo este maestro de su solicitud para tomar un café o refresco.

En tanto, me quedaría en este momento con la suposición que acabo de señalar, la del repliegue para no enfrentar un conflicto de poderes, al menos por parte del director y del maestro de educación física. Esto porque la omisión del maestro titular de la comisión de aprovechamiento en la libreta, ocurre después de que tiene lugar una reunión extraordinaria de Consejo Técnico, por órdenes de la institución, situación que pudo romper alguna especie de ilusión en este profesor sobre el poder que le confería el manejo de la libreta que terminó siendo identificada por mí como libreta de peticiones.

El paso de “*libreta de los temas de interés*” a “*libreta de peticiones*”, ocurrió en forma inmediata, como lo demuestra el discurso oral de la comisión de aprovechamiento:

“...Por eso estábamos vacilando el maestro Horacio y yo porque él me decía “”nada más falta que quieran que lo demos nosotros”” -le digo: “”Ay, usted sabe si las quiere dar, yo no””

En forma implícita se sabía que la escritura en la libreta podía ser una demanda hacia la comisión de aprovechamiento, por lo que en forma explícita –broma mediante- la comisión intentaba regresar estas demandas al grupo. En los hechos, el nombre de libreta de peticiones se quedó en mi cabeza, por lo que quizás esto se relacione con el hecho de que aún en lo impreciso de las actas que se asentaron, mi nombre aparece más de una vez, es decir, al no querer intervenir en el curso de los acontecimientos que tenían lugar en el Consejo Técnico, asumí la responsabilidad de intervenir para que la libreta de peticiones no fuese una fuente de desilusión que paralizara la tarea que en este espacio se trabajaría.

Cabe señalar que lo único que se consiguió fue paralizar la libreta en el mes de marzo. Finalmente me quedé sola con mi agenda imaginaria en cuanto a continuidad y experiencia de lo grupal. La libreta de los temas, transformada en libreta de peticiones perdió

fácilmente la función para la que fue originalmente pensada, a saber, un espacio en donde los docentes podrían plasmar su deseo por ser o hacer en el Consejo Técnico.

Claro que desde el punto de vista del psicoanálisis, la libreta pudo haber quedado transformada en libreta de peticiones por efecto del deseo de todos y cada uno de los que en ella escribieron, o no.

Pero también pudo haber sido un medio de expresión de las necesidades más sentidas del colectivo docente, no en relación al Consejo Técnico, pero sí a la vida de la escuela. En este sentido, bien puede pensarse que las reiteradas peticiones sobre tratar la existencia del material didáctico en el plantel y su uso, eran un emergente.

Conforme pasaban las reuniones ordinarias, la escritura de los temas en la libreta fue cada vez más imprecisa, como se aprecia en las escrituras a partir de enero. También se hizo más reiterativa la petición por alguno de los temas, principalmente lo que al material didáctico existente en la escuela se refería.

Como si se distribuyera con cuenta gotas la escritura individual de las seis sesiones ordinarias registradas sobre el tema del material didáctico, existencia y uso, esta sutil insistencia me llevó a la pregunta de si ésta tenía qué ver con un problema de acceso a otro tipo de recursos y que quedaba desplazado en el material didáctico. Pero al seguir esta línea de pensamiento, pronto me encontré con un nudo bastante tenso por mi propio enojo con la escuela, en general y con el director en lo personal. Me refiero a que para esas fechas un número importante de recursos didácticos había desaparecido de los estantes de la oficina de la dirección, la mayoría era material perteneciente a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), puesto que estaba identificado con tinta indeleble.

Si USAER tenía los mismos materiales didácticos que la primaria, pero además sabía emplearlos, ¿no podría ser su desaparición una medida simbólica para homologar a las

maestras de apoyo con el resto de los docentes? ¿Podría tratarse también de una especie de distracción para no notar la ausencia de otra cosa?

Independientemente de las respuestas posibles a las cuestiones arriba señaladas, una cosa parece ser clara: la libreta de peticiones quedó como un significante a través del cual los docentes demandaban el acceso igualitario a los bienes de la escuela. Si esto es así, el Consejo Técnico en la escuela "Mixe" guardaba su lugar como espacio de la institución y no como posibilidad de espacio para que la experiencia grupal tuviera lugar.

Me es difícil señalar con qué más podría estar relacionado el extravío de materiales pues no sé qué otras cosas faltaban en el plantel, según la percepción de sus docentes; así que sólo señalaré este evento como un problema de acceso al control ejercido por la dirección sobre el poder didáctico del colectivo docente. Situación que por supuesto obturaba la existencia de condiciones más propicias para la ilusión de verse entre sí como parte de un grupo, en el que todos se sienten a gusto y son tratados de manera igualitaria.

Claro que en la escritura de temas si se consigue identificar una especie de adición mágica para tener el poder didáctico: saber qué material didáctico se tiene, sumado a "la receta" para emplearlo con el grupo/clase, dará por resultado tener "poder didáctico" o saber qué hacer, con independencia de que el acceso permanezca restringido. Ejemplo de esto es *"proyección de los videos con que cuenta la escuela para irlos conociendo y de ser posible cómo aplicarlos en clase"* (temas para la junta del 3 de diciembre., página 266 de este documento)

¿Es que no es al revés? ¿No es necesario primero saber o establecer qué es lo que requiero hacer en el grupo/clase para seleccionar videos, regletas, ábacos u otra cosa?

Existe también otra suerte de autoengaño en la escritura de un tema para la reunión del 14 de enero: *"Qué hacer con los niños reprobados"*; como si reprobar por parte de quien sea no fuera en relación con un parámetro que generalmente obra en poder del docente; luego

entonces, ¿no sería más indicado determinarse a reflexionar sobre el parámetro y la forma en que se decide aplicarlo sobre alguien, para qué y por qué?

Probablemente ambos temas/peticiones sean consecuencia de las raíces que el actuar docente ha echado en el terreno de la institución. Es la institución la que editó materiales didácticos para “apoyar” el cambio de enfoque didáctico en los docentes. Es la institución la que en una junta extraordinaria informa a los docentes reunidos en su Consejo Técnico de que tiene muchos alumnos reprobados en su grupo/clase y que debe de hacer algo para que esto no continúe. Pero la institución no se preocupa por poner condiciones para que sus determinaciones sean analizadas, discutidas, comentadas entre los docentes para que éstos consigan dotarlas de un sentido propio.

Sin embargo, hay desilusión antes que ilusión, expresada en un tema/petición/desdén que dice: *“enterada, siempre nos perdemos”* escrito para la junta del 11 de febrero por una de las maestras que dio voz a la necesidad de cuestionar, discutir y acordar el para qué, el por qué y el cómo del Consejo Técnico para este plantel escolar en singular. ¿Es que el Consejo Técnico es espacio de desilusión?

En otro aspecto, es de resaltar uno de los temas consignado para la segunda reunión: *“curso de relaciones humanas (cómo cerrar la boca) para no lesionar a la gente en general y no balconear a nadie”*. Ésta demanda aunada a la de *“dar un tiempo para tomar un café o refresco”* parecen ser deseo y defensa de tipo oral: comunión de individuos alrededor de la mesa (en este caso beber) y represión de la agresividad oral para no lesionar la comunión, esto con independencia de que en el nivel de análisis estructural de la escritura, bien a bien no se pueda inferir si eso de cerrar la boca es una petición personal o un señalamiento a otro.

La pérdida de sentido por la escritura en la libreta, si es que en algún momento existió un sentido o razón para hacerlo, más allá del deseo de no evidenciarse como “el desviante”, dio paso a la enunciación de los actos en donde los docentes se sienten más seguros o

menos amenazados, esto es, la parte menos relacionada con su poder didáctico y más con el poder de escritorio o burocracia: “que nos den una lista de los materiales didácticos que hay en la dirección cómo utilizarlos”, “ver la posibilidad de organizar alguna salida escolar” (junta del 14 de enero); “realización de Planes y Ajustes”, “ver la posibilidad de hacer una lista del material existente y reproducirla”, “concursos varios” (junta del 11 de febrero); “lista del material existente que hay en la dirección”, “que nos dejen ensayar para la ronda”, “lo del día del niño”, “tiempo para la participación del 21 de marzo”, “festejo del día de la mujer retroactivo”, “día del niño y 10 de mayo”, “ver la posibilidad de realizar visitas a lugares de interés cultural” y la mejor de todas por considerarla transferencial: “participación de USAER en ceremonias” (junta del 13 de marzo)

Pareciera que la tarea que se supone sustantiva a la institución no es la tarea primordial identificada por los docentes, una vez que se han sentido observados en su calidad de objeto de conocimiento por mi parte, expuestos en su *patética actuación*⁷⁵ por la institución a partir de la junta extraordinaria del 13 de diciembre, obligados a rendir cuentas y establecer compromisos en la siguiente junta extraordinaria.

Si esto es así, según las aportaciones de Kaës (1996), todo lo hasta aquí señalado se antoja como tierra fértil para el sufrimiento por el vínculo de los sujetos con la institución. Se verá, entonces, si esta tentativa de hipótesis puede definirse mejor a partir del discurso oral producido en las dos primeras reuniones ordinarias.

⁷⁵ Cfr. Análisis de las actas, página 162 de este documento.

► **El discurso audiograbado
del agrupamiento.**

De la misma manera en que di inicio al análisis de la libreta de peticiones, será la tarea el punto de arranque para desanudar el discurso conformado por el colectivo en las dos primeras sesiones ordinarias del Consejo Técnico.

Son dos las tareas encomendadas al Consejo:

- 1) Por un lado está una de carácter muy general señalada por la norma,
- 2) La otra es la que el colectivo se apropia y de la cual la norma puede quedar como línea divisoria entre la aceptación o el rechazo.

Claro que también sería posible que el colectivo se diera una tarea para trabajar en este espacio, con independencia de lo que la norma señala; sin embargo, juzgando por las producciones escritas en la libreta sobre los temas de interés, se podría adelantar la conclusión -no sin cierta reserva de mi parte⁷⁶- que la tercera tarea se asomaba con debilidad y consistía en cuestionar la existencia del mismo Consejo Técnico.

Ya se ha señalado que lo anterior forma parte de un impensable, en mi persona, y seguramente en la del director. Incluso en el discurso oral de una de las maestras que solicitaba menor número de juntas:

- {

- Ajummm, bueno... en el caso tuyo, Irasema que propusiste en el escrito allí

- ¿yo en la junta?

}

⁷⁶ Ya he mencionado en la presentación de este trabajo que la primera interpretación de los escritos de dos maestras sobre el menor número de juntas, planteaba la existencia de una transferencia negativa hacia mi persona por el hecho de ubicarme en el lugar de investigadora y no de compañera.

- No en el cuaderno. Cuál era tu necesidad
- ¿de qué tema quería yo ver?
- Ajá
- Que en las juntas, que fueran menos juntas y menos pérdida de tiempo (la entonación que emplea parece corresponder a la de una crítica) que cuando los llamen a junta... concreto... sabe que maestra se quiere esto, esto, esto y esto, gracias, ahí nos vemos. ¿sí? Para aprovechar precisamente, maestro, lo más que podamos en el grupo. Con respecto a lo que dice Tere, yo he observado que en los libros viene mucho que el niño elabore, pero que lea y entienda lo que lee y haga. Y hay que estar sobre de ellos...

(Hace una pausa y luego continua, como pensando en voz alta)

(Continua) Uno se da cuenta: saben que -hijos- me van a resolver de esto a esto. Nosotros estar al pendiente de ello. -Ya, ya acabé.

-¿Seguro que ya acabaste, hijo? A ver léeme lo que dice aquí. ¿Sí?

Entonces, "Haz en tu cuaderno tres enunciados y cambia el sujeto o el predicado de diferente forma". O sea, el niño no entiende, pero ahí en el libro se lo está diciendo que es lo que tiene que hacer. Entonces, pues esto es estar como cuchillito, maestro, sobre de ellos, sobre de ellos, sobre de ellos.

Entonces por eso es que a mí si me interesa, maestro, si estar más en mi grupo, ¿sí?. Lo menos posible.... perder tiempo. Hay juntas en las que podría yo estar porque es optativo, pero habrá juntas en que no... pero es para alguna cosa más ligera, más sencilla. Entonces si va a ser algo tipo de esas juntas más ligeras más sencillas, pues a la hora del recreo, no, que están los niños trabajando y eso. Pero si es una cosa muy formal o muy urgente, pues ni modo, pero yo si, sí me preocupa el aprovechamiento de los niños.

Podrá notarse que después de todo el argumento ofrecido por la maestra Irasema para solicitar menos juntas y menos pérdida de tiempo, (lo que es decir: que la junta del Consejo Técnico -al ser junta- es considerada como pérdida de tiempo), su conclusión es que *“si es una cosa muy formal o muy urgente, pues ni modo”*. Se observará que “lo pensable” de la institución, de sus espacios, sus formas para administrar, sus reglamentos, etc., tiene el límite del *“ni modo”*.

Como la maestra misma señaló, no es “optativa” la asistencia a la junta de Consejo Técnico; es más, en casi la totalidad de los planteles escolares no se conceden licencias de días económicos en la misma fecha en que se celebrará la reunión de Consejo. Para ausentarse “con permiso” se debe de tener una habilidad especial que hasta la fecha desconozco; no así uno de los docentes de 4º, compañero de Irasema, que no hizo acto de presencia en ninguna de las reuniones celebradas en ese ciclo escolar y que, curiosamente, no dejó de registrar el tema de su interés en la libreta.

Bastan los actos de los maestros de los grupos de cuarto grado a modo de introducción sobre el contexto en que se desarrolló el Consejo Técnico. Así que, resistiéndome a la tentación de puntualizar algunas contradicciones que la profesora Irasema asoma en su discurso sobre qué es enseñar y qué es aprender, me abocaré a plantear una primera interpretación:

Obviamente no existe coherencia entre la solicitud del director hacia Irasema para que ésta mencione qué tema quería ver en la junta con “el tema” que es: “que en las juntas, que fueran menos juntas y menos pérdida de tiempo”. Esta incoherencia es la que me detiene para preguntarme cuál es el tema que en el nivel del deseo interesa, así que supongo que se habla en forma desplazada de mejorar la organización del plantel para que ésta no sea pretexto que justifique el ser usado para otros fines que no sean los del trabajo docente con el grupo/clase.

Así mismo, desde el lugar transferencial que pudiese estar ocupando la figura del director, cabe igualmente la interpretación acerca de una demanda hecha a la persona del director, en el sentido de *“organicese para que usted no me desorganice a mí con juntas que yo no he solicitado o que no me sirven”*; esto lo infero por la necesidad de Irasema por responderle a Tere, quien a su vez acababa de ser nombrada docente distinguida⁷⁷ y que en la vida extraescolar -por diferenciar algo que difícilmente es diferenciable considerando el contexto de la vida escolar- resultaba ser la esposa del director.

Por último, también me parece que la tentativa de respuesta que Irasema da a la solicitud de estrategias para mejorar la comprensión de lectura, por parte de la esposa del director, tampoco llega a ser “la respuesta”, pues Irasema dice: *“en los libros”⁷⁸ viene mucho que el niño elabore, pero que lea y entienda lo que lee y haga*”, es decir, quien “hace” la clase es el libro; también lo es para saber si el niño sabe: sólo hay que estar sobre ellos. A menos, claro, que Tere desee ser nombrada otra vez docente distinguida.

En resumen, no había más tarea explícita para el Consejo Técnico que la de celebrar la reunión como la institución lo manda desde la época en la que Jaime Torres Bodet era secretario de educación pública. El director tenía su propia tarea a desarrollar, representada en la agenda, y que seguramente empataba con la de la institución. Yo, en cambio, tenía otra en mente: presentar al colectivo los temas de su interés con la expectativa de movilizar en ellos pensamientos, saberes, actitudes, valores, idiosincrasias, etc. para construir colaborativamente una tarea que representara los intereses de todos, como la institución lo mandaba desde 1993.

Pero el resto del colectivo intentó darse una tercera tarea: la de resistirse a mi deseo de investigar sobre este espacio.

⁷⁷ Cfr. Análisis del acta de la junta extraordinaria celebrada el 7 de septiembre de 1999, página 360 de este documento.

⁷⁸ Cuando un docente de educación primaria habla de “los libros”, se está refiriendo a los libros de texto. Cuando se trata de otro tipo de acervo bibliográfico, como la biblioteca de escuela o la biblioteca de aula, el término más empleado es “los libros del rincón” o “los libros de la biblioteca”, pero no simplemente “los libros”.

Momentos antes de que se efectuara la primera junta que sería audiograbada, una maestra se me acercó para comentarme sobre el rumor que había corrido entre sus compañeros, con intenciones de acordar un mismo comportamiento: *“No asistir a la próxima reunión del Consejo Técnico porque nadie tenía por qué ayudarme”*

Muchas interrogantes pasaron por mi cabeza⁷⁹, sin atinar a mencionar en ese momento algo en forma concluyente. Asentí con la cabeza a mi interlocutora y comenté, como pensando en voz alta, que yo lo que deseaba grabar era la reunión del Consejo Técnico, por lo que me daba igual grabar a dos asistentes (ella y yo ya sumábamos dos) que a la totalidad. Ella asintió, después guardamos silencio.

En ese momento consideré poco prudente abrir ante los compañeros la comunicación recibida. Me pareció que si lo hacía terminaría señalando a la profesora como “soplona”, lo que me parecía descortés de mi parte por considerar su comunicación como una especie de alianza conmigo; sobreinterpretación personal que nunca confronté con mi interlocutora.

Debo aclarar que así como algunas maestras se presentaron con un aliño diferente al usual⁸⁰, la asistencia del personal a la reunión fue casi total; sólo se ausentó un maestro que no estaría presente en todas las reuniones ordinarias de ese ciclo escolar. No obstante, en las siguientes sesiones los maestros parecieron “organizarse” para alternadamente no asistir, de tal manera que un mes parecían asistir los maestros de los grados “A” y al mes siguiente los de los grados “B”. Esta situación me llevó a mantener presente la advertencia recibida en la primera reunión sobre que *“nadie tenía por qué ayudarme”*; no obstante, en ningún momento confronté con nadie esta información. Hacerlo con la informante resultó inocuo pues al mes siguiente inició los trámites para cambiar de adscripción a un plantel

⁷⁹ Entre otras: ¿por qué me lo está diciendo?, ¿qué esperaría (ella) que haga yo ante esta información?

⁸⁰ Recordaré brevemente que en el momento de conseguir la autorización de mis compañeros para ser grabados mencioné que emplearía una cámara de video, aclarando que no tomaría imagen, sólo sonido. A pesar de esta aclaración, algunas maestras se presentaron vestidas, maquilladas y peinadas como para un video social.

cuya ubicación le ahorra la mitad del tiempo que invertía en trasladarse desde su domicilio a la escuela “Mixe”, el cual era de tres horas, aproximadamente.

Además, ese ciclo escolar (1999-2000) fue el último de mi trabajo como maestra de apoyo de USAER en ese plantel. Tres ciclos escolares después me encontré con una de las maestras que había estado presente en todo este asunto del registro de las sesiones. Nos encontramos en las oficinas de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), yo nuevamente en la función de apoyo técnico pedagógico, y ella como representante de la escuela “Mixe” para entregar la solicitud del plantel para ingresar al programa Escuelas de Calidad. En esa ocasión me comentó que el personal se encontraba muy entusiasmado porque habían logrado plantear su Proyecto Escolar, que las reuniones de su Consejo Técnico ya no eran como las que yo había grabado, que eran muy diferentes, académicas y amenas; en donde todos participaban y aportaban; prueba de ello era el Proyecto mediante el cual ingresarían a Escuelas de Calidad.

Esta última parte la consigno en relación a la ilusión que este espacio puede albergar. Sin embargo me queda la duda respecto al cambio que la maestra me describió para su Consejo Técnico puesto que en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa el Proyecto de este plantel fue aprobado, pero en la comisión dictaminadora del Distrito Federal fue rechazado. No intenté investigar qué les ocurrió como colectivo docente después de esa experiencia de “reprobación”.

Regresando a la primera reunión ordinaria, se tenían tres tareas para el Consejo Técnico⁸¹: la del director, la de mis compañeros docentes y la mía. ¿En qué contexto se produciría el discurso de estas tareas? Buena parte de éste ya se ha señalado líneas arriba, otros aspectos que se consideran relevantes tienen que ver con un juego de fuerzas implícito entre los actores-representantes de las tres tareas para imponer su tarea, lo que a continuación se analiza.

⁸¹ Llamo primera reunión ordinaria a la que sigue a la sesión de instalación del Consejo Técnico del ciclo escolar en turno y que no está destinada a cubrir y asentar el cumplimiento de trámites administrativos como sería el de designar alumnos para recibir el beneficio de las becas escolares.

La primera reunión ordinaria del Consejo Técnico aparecía a mis ojos fundamental, toda vez que en mi imaginación los docentes conocerían el interés de todos y cada uno, de tal suerte que el director del plantel podría coordinar para jerarquizar temas, programarlos a lo largo del ciclo escolar, delegar responsabilidades para el trabajo académico al interior del Consejo y para el seguimiento en la práctica del aula, etc., etc.

En el registro audiograbado de la primera sesión se escucha que el director me interroga sobre un cuadro. Hay que tener presente que mi intención no era intervenir, esto es, alterar el curso “natural” del desarrollo del Consejo Técnico; sin embargo las ideas preconcebidas que me había formado sobre lo que *debía ser y para qué* del Consejo de la primaria, me llevó a organizar las peticiones para esta primera reunión, en el ánimo –repito- de darle sentido a la agenda académica de las próximas reuniones. Establecí relaciones entre los temas que se antojaban muy diversos y las jerarquicé como ya ilustré en esa especie de mapa conceptual que aparece en la página 121 de este documento.

Puedo afirmar que por lo que respecta a la tarea del director, podrá constatar que aunque la agenda que tenía elaborada no consideraba en ningún punto el conocimiento de los temas escritos en la libreta, él mismo empieza por invitar al colectivo a observar la síntesis que yo les ofrecía en lo que he llamado *mapa conceptual*:

Agenda de trabajo para la junta del 6 de octubre de 1999

1. Saludo.
2. Pase de lista.
3. Lectura del acta anterior.
4. Dinámica de integración.
5. Experiencias docentes de español y matemáticas en el aula.
6. Análisis de los resultados de evaluación diagnóstica.
7. Generales.

Obviando los puntos 2 y 3 de la agenda arriba mostrada, el director inicia la junta diciendo:

- Como hace unos días comentábamos y aprovechamos el trabajo que la maestra Lulú ha manifestado... entonces sí se les pide... ya **hicimos la encuesta** y más o menos partimos de un punto referencial... eh, ... **está un poco discrepado** el trabajo está así medio muy urgente por las necesidades que tenemos (pausa)

...Entonces **tratamos más o menos de congeniar las necesidades de ustedes**, las inquietudes, las prioridades, **con el trabajo de la escuela** porque recordemos más que nada, ¿no?, la función de ustedes aquí, además que como entes individuales, también tenemos una función eh como elementos interactivos, ¿sí? y es la razón por la cual **estamos apremiando ahorita** ... eh, la maestra Lulú se abocó a hacer la investigación, un diagnóstico más o menos aproximado y se detectó eh... si gustan revisar está ahí más o menos plasmado.

Es esta ¿verdad, Lulú?⁸²

De la apertura del director deseo resaltar varias cosas:

- 1º “Hicimos la encuesta”. Esto es que para él la libreta tenía la intención de encuestar a los docentes, con lo que cabría preguntar si dio el nombre de encuesta a la libreta en razón de que fue el artificio que yo expliqué que usaría para realizar la investigación. Si fue así, se entiende que no considerara su revisión en la junta, ya que a la única persona que esta revisión le interesaría sería a mí.
- 2º Al parecer, una vez que notó el mapa conceptual pegado en una de las paredes de la sala de juntas decide darle un lugar, lugar que califica como “está un poco discrepado”. Pero tratará de congeniar mis necesidades —desplazadas en “las necesidades de ustedes” con “el trabajo *de* la escuela”, como si los temas para tratar

⁸² Las negrillas son mías.

en el Consejo Técnico contenidos en la libreta no tuviesen relación con el trabajo *en* la escuela. Existe una diferencia entre decir “el trabajo de la escuela” o decir “el trabajo en la escuela” porque la primera expresión remite a la institución como sujeto, en tanto que la segunda remite a sujetos implícitos trabajando en la escuela.

- 3° Como dijo el director, somos entes individuales pero también interactivos, quizás por eso consiente el mapa, pero advierte que “estamos apremiando ahorita”, esto es, que lo vean y ¡ya!

El tercer punto señalado queda corroborado con la forma en que el director hace el cierre de la presentación de la junta:

Entonces para tratar de abordar partiendo del punto central que está partiendo del color rosa⁸³ es implementar estrategias alternativas para impartir contenidos difíciles. Que de hecho el día de ayer. No. Desde el día de ayer empecé a comentarles a grosso modo mis inquietudes, si, que dialogaran, que vieran, que platicaran una estrategia, una situación problemática que hubieran vivido en el español o la matemática... y que se mandó en el memorándum por si alguno se le olvidó decir... ahí está en el memorándum, que brevemente nos explicara cuál fue el problema y bajo qué situación o estrategia ustedes lo habían resuelto, ¿sí? De ahí partía todo. Pero bueno eso es a grosso modo lo que vamos a trabajar el día de hoy.

Después de esto vamos a analizar también los perfiles diagnósticos por grupo por grado por escuela. Se acordarán que en las últimas sesiones nos percatábamos que la atención se divagaba, más que perdía, se dejaba de centrar en un momento dado, ¿no? ¿Por qué? Porque se daba cobertura a darle una amplitud general hasta problemática de toda la escuela. Entonces ya analizando un poco la situación, lo más coherente que vamos a manejar actualmente en este año... las modificaciones que se pretenden posteriormente, serán analizar su grupo, con relación al grado, únicamente, ¿no?

⁸³ El mapa se presentaba a colores para resaltar las relaciones. Lamentablemente sólo conservé el apunte del mapa, por lo que no pude recuperar los colores usados en el que se presentó en la junta.

Se observará que regresa a la agenda por él diseñada, como también que el léxico empleado deja por entendido de qué está hablando a la audiencia, lo que probablemente sea cierto puesto que mencionó que “el día de ayer” ya había comentado sus inquietudes con los docentes. Si de esos comentarios surgió la idea de no asistir a la junta porque no tenían por qué ayudarme, se ignora. Sin embargo, nuevamente el director da la pauta para desviarse de su tarea y de la mía abriendo un hueco por donde hizo su aparición la tarea de los docentes:

– Y después de esto ya nada más vamos a tratar asuntos generales. Que es lo que grosso modo marca nuestra agenda. No es nada del otro mundo. No es nada desconocido. Creo que todo mundo lo hemos trabajado o analizado.

Pues comenzamos si gustan, alguna duda, alguna inquietud que quieran trabajar, que les falte, lo que quieran... pleito, chisme, argüende, (pausa general)¿no?!

– ¿ahorita?, ¿en este momento?

– Si, o sea del total del agenda. Del total del agenda que tenemos, algo que hubiera faltado.

– Lo que pasa es que tenemos algunas dudas. Bueno al menos en mi caso, con respecto a lo del desayuno, a lo que se está manejando por parte de las vocales. Por eso le decía, “¿ahorita?”, es que como dijo “pleito, argüende o chisme”...

– No, pero de la agenda, sobre la agenda.

(El rumor de fondo en la cinta aumenta a varias voces que no se entienden bien, se alcanzan a escuchar algunas risas. Después queda como figura la risa franca de una de las maestras)

– Ahí entra, ¿no? Esto del argüende de los desayunos, hijole. Nos esperamos hasta... es que sino luego se nos va el tiempo y ya no

queda claro... más bien aclarar las dudas, ¿no?

- Si, si. Si se dan cuenta, la agenda que trabajamos, así sea mucho lo que vamos a desarrollar el problema es que no empezamos a tiempo y redundamos algunas veces, reiteramos, redondeamos, y hacemos todo lo que viene al caso y a veces no aterrizamos en concreto qué cosa queremos, ¿si?

Y así hay muchas cosas que tratar, por ejemplo **está pendiente por allí todavía lo del proyecto escolar**. El proyecto que cada uno de ustedes van a abordar en sus salones, les mandé un modelo para que seleccionemos el material y sólo dos de ustedes, en un mes, me lo han mandado. También hay de exponerle también hay detalles por allí. Sigue la duda, no le entendemos y tampoco se acercan a preguntar...

- Siempre está ocupado
- Siempre estoy ocupado ahorita pero cuando alguien viene hacemos un espacio y les atendemos. Bueno, tenemos muchos detalles, pero si ustedes quieren **lo podemos tratar en generales** ¿no?
- Como guste (tose)

El director es quien concede el acceso a la palabra, en tiempo, forma y contenido. Él determina qué, cuándo y con qué intenciones hablar, ya que no es lo mismo hablar del argüende de los desayunos escolares como parte del punto de “asuntos generales” que hacerle un sitio en la agenda confiriéndole una importancia específica y no general; en un caso muy similar también aparece la intención del Proyecto Escolar, idóneamente concebido como el producto final de mi tarea. Es así que trascurridos los primeros minutos de la junta, el director había conseguido dar acuse de recibo a mi tarea y marcar límites a la de los docentes. Pero no contaba con el hecho de que faltaba que se desarrollara mi tarea.

- Bueno, órale pues. Por eso les digo alguna duda alguna inquietud sobre la agenda, algún aspecto que quieran contemplar. En generales hablaremos sobre los desayunos sobre el proyecto escolar, algo más

por ahí ¿nada? Para comenzar entonces de lleno ya, ¿sale?

- Este...
- ¿Qué pasó Lulú?
- Bueno yo nada más, este, en relación al punto este -que yo avalo- lo de implementar estrategias alternativas para impartir contenidos difíciles, ahí de hecho se están vinculando dos peticiones, pero se conjuntan como tema central en cuanto al trabajo con padres de familia que algunos compañeros están preocupados por saber qué hacer con los padres mínimamente para que colaboren.... el trabajo con alumnos problema, también hay compañeros que externalizan así su inquietud básicamente en esos dos padres y alumnos. Ello creó que un poquito... o más allá de que los compañeros nos puedan compartir sus experiencias respecto a la impartición de español y matemáticas. Entonces no se si se pudiera contemplar que aquí aprovechando la presencia de todos pudieran externalizar brevemente qué ideas tenían al respecto...
- De lo que escribieron
- Si. De que se podría generar aquí, si tenían una idea concreta de... no sé: invitar a alguien o de que se generen entre nosotros en fin... para abordar tanto o contenidos como esos dos puntos que a algunos sí les preocupan...

El director accede a que se complementen los temas escritos someramente mencionando que él mismo los leyó con antelación y no le quedaron claros. El colectivo reacciona con cierto descontrol manifestado en un “no entender” qué era lo que se les solicitaba que en ese momento dijeran.

En el análisis que hasta aquí se lleva sobre la superestructura del discurso, se va dejando entrever una especie de lucha por imponer la propia tarea. Esta lucha queda finalmente desplazada en la relación entre docentes y padres de familia.

- A ver, yo tengo una idea. Como decía allí, yo creo que es hora de empezar a aterrizar, ¿no?

Por ejemplo, yo creo que en la mayoría de las situaciones, de la mayoría de juntas de Consejo Técnico siempre hemos manifestado un problema primordial. Esa incógnita que es muy constante dentro de todas las juntas de Consejo Técnico: **La preocupación que tenemos por padres de familia**, por la poca aportación, por la poca vinculación que tienen con sus hijos, el poco estado de ánimo para ayudarlos, la falta de respeto que en algunas ocasiones tienden a tener con nosotros los padres de familia y la verdad es que llega un momento en que esa es la constante que se repite varias veces en varias juntas y yo creo que **eso es lo que tenemos que atacar**.⁸⁴

Llama mi atención el vocablo empleado: “atacar” ¿Por qué atacar? Me parece que de manera sutil se habla de los padres de familia como si se tratar de un enemigo común. Un enemigo que no está al interior del Consejo Técnico en forma presencial, pero que se le trae en el acto de la palabra. De aquí en adelante las intervenciones de varios docentes están dedicadas a bordar sobre las formas en que cada uno considera que los padres –al no estar con ellos- están en su contra. Importa resaltar que es un enemigo común: “la preocupación que tenemos por padres de familia”, afirmación de la que nadie se deslinda, como si ocurre con otras afirmaciones a lo largo de la reunión.

Junto a la descripción del comportamiento poco encomiable de los padres de familia, ya que faltan “*al deber ser*” de un padre, van apareciendo propuestas de acciones, todas ellas con contenido implícito de violencia, destrucción y hasta muerte. Como por ejemplo:

- Bueno, no muchachita porque ya era mamá muy jovencita, ¿sí?
- Yo tuve una niña, y la mamá de esta niña Nadín...como es posible que

⁸⁴ Las negrillas son mías.

la mamá de esta niña que no tuvo tiempo para esta niña pero sí tuvo a tiempo la mamá para andar nadando allí en ese lugar, y ella vio cómo su prima murió allí ahogada.

Le digo, oye Nadín en lugar de que tu mamá estuviese en tu casa preparándote tu comida... ¿vienes comida? -No, pues no.

Y cómo es posible, por andar ahí nadando, una señora ya a su edad, con una hijita de sexto año, y sin preocupación de nada.

¿Sí? Allí es donde se ve cómo están fallando los padres..

Una maestra propuso solicitar que llegaran al plantel unas personas que ofrecían una técnica vivencial llamada Encuentro:

- Esta actividad se llama el encuentro que es con padres de familia y con niños. Se trabaja simultáneamente con los alumnos y con los padres de familia pero solamente intervienen dos personas principales de esta actividad. Estas dos personas es un muchacho pero de como unos 30 años por su forma de hablar y de expresarse, esta persona habla de las quejas que tiene de los padres y de la sociedad. Hablan de.... porque ello me imagino, al final de esta exposición, de que es una persona muerta. Te deja la idea de que es una persona que ya falleció, que se suicidó.

Pero antes que nada, bueno, te manifiesta todas estas situaciones de las que expone e inclusive antes de suicidarse asesina a sus padres.

Es una imagen muy violenta a la vez que utiliza un lenguaje muy violento pero le comentaba a una compañera que a veces a los padres de familia tenemos que hablarles directamente así ¿no?, con lenguaje violento, con imágenes violentas porque no conocen otro tipo de circunstancias.

Bueno, de alguna manera esta es la relación que tienen los padres y si los hacen muy reflexivos

Poco a poco va apareciendo nuevamente en el discurso las diferencias entre padres y docentes, en la relación de poder que consiguen establecer con los alumnos, como en una especie de competencia entre estas partes y, a su vez, entre las partes y los alumnos.

- Desgraciadamente las estadísticas cada vez son más preocupantes. Además aparte de que ya tienen más acceso a situaciones anticonceptivas y todo eso, tenemos más niñas cada día en secundarias que se están embarazando. Todo ese tipo de situaciones... y ya tienen más posibilidad de información y no se trata de información ni de que los maestros no lo estemos haciendo, se trata de que los padres de familia no se están concientizando y la verdad es que si nos están dejando todo el trabajo, pretenden que nosotros eduquemos... es lo que yo les decía hace unos días, y le comentaba el maestro: pretenden que uno eduque a los hijos,, y uno les dice; señora su hijo no me hace caso, así y asa... -ay maestra si yo para meterlo a bañar tengo que salir a corretearlo por toda la colonia. Caramba, entonces yo que me espero, si yo soy nada más su maestra, sólo soy su maestra yo no soy su mamá y su mamá lo correea para.... y te estoy hablando de un chavo de 12, 13 años... no sé cuántos tenga José Luis, Urbano.... este.....

Precisamente, la parte quizás más directamente identificable de las relaciones de poder entre padres y maestros es la que se dice al hablar nuevamente de los desayunos escolares, situación que ameritó una especie de solución de compromiso que dejó en entredicho al mismo director, quien se angustió lo suficiente como para prohibir de manera directa a la maestra Roberta que fumara en la reunión porque él estaba intentando dejar de fumar y la conducta de Roberta lo ponía en tentación. Más adelante, cuando el nivel de discusión vuelve a colocar al director en el banquillo de los acusados, el director le dice a Roberta que lo apoye y le dará permiso de fumar.

Pareciera que la oralidad es la forma más inmediata que encuentran los docentes para calmar las angustias que suscita entre ellos la manifestación de diferencias o desacuerdos. Para colmo, uno de los conflictos se da por la administración de los desayunos escolares que resultaron insuficientes para toda la matrícula del plantel. Hubo otra, latente, casi oculta: la grabación del discurso oral.

-Maestro, tengo una duda, yo andaba a fuera no me di cuenta, perdón, este acuerdo que según dicen ¿es por los papás?-

-Por la vocalía y la mesa directiva-

-Sociedad de padres-

-Ajá-

-¿Y nosotros, qué?, yo creo que nosotros nos debemos de organizar, cómo se va a organizar y cómo se les va a dar su desayuno, no, y ellos si hicieron gestión y todo y se encargan de recibir, **pero ellos no nos van a decir qué se va a hacer o que no se va a hacer, maestro.** Ahí es donde debemos de poner nosotros precisamente nuestras instancias, ¿sí? Momento, **tú aquí no me vas a imponer la forma de trabajar, yo aquí me organizo**, tú recibes la leches y todo, pero yo me voy a organizar, tú maestro quieres que se te quite un día o qué, o a ti o a ti, pero esa es organización de nosotros, esa es mi forma de pensar, no sé qué opinen-

-Si están de acuerdo, pasaron primero conmigo, y en la situación de emergencia cuando empezó la dotación de actuar de manera directa, ese es el problema que si se ha ido cubriendo, pero estamos viendo qué está pasando para ver qué medidas tomamos, luego decidir qué hacemos, si me preguntas si quiero, yo no quiero, a veces se toman medidas por encima de, por razones de emergencia, yo decidí que un grupo se va a castigar porque tenemos más prioridad conforme se maneja el plan nacional de alimentación del DIF, se ha contemplado

{ que nada más es para 1o, 2º y 3º - }

Pero a su vez esta viñeta surge en el contexto de una importante desviación sobre la agenda del director, una vez que éste trata de dar pauta para abordar las gráficas de la evaluación diagnóstica.

-Sí, no por abordar vamos a descartar todo lo demás, digo, si la propuesta está dada, son buenas, vale la pena ir piloteando de manera moderada de tanto compromiso, dijéramos, no, para cuando haya Consejo Técnico se puedan dar resultados y vamos a abordar si es funcional y qué más podemos abordar o descartar de esta actividad, y más cuando la gente la propone, no, es bueno, bueno pues muy bien, por lo pronto gracias por sus comentarios, vamos bien, la actitud es sana, el deseo de innovar está presente, vamos a abordar el punto número 6, y es en cuanto al análisis y resultado de evaluación diagnóstica, no, órale, adelante-

(Voces encimadas)

-¿Oiga qué hacemos con lo de los desayunos antes que empecemos con esto?-

Y en este punto el director ya no ofrece resistencia frente al intento de no seguir el curso de la junta como él la tenía prevista, así que sin más ni más empieza a responder a la pregunta de los desayunos escolares, con lo que obtiene, finalmente, que el grupo de maestros bajo su dirección, por la voz de la maestra que no quería las juntas- reclame su derecho a decidir las formas en que los desayunos se distribuirán en su grupo. Reclamo que aún aparece desplazado, débilmente pero desplazado, hacia la intervención de los padres en tal organización.

Encuentro a esta altura del discurso de esta junta, un sentido diferente al que ya he señalado en relación a la lucha entre las tareas. Y es que cuando las intervenciones de los docentes empezaban a rayar en dramatizaciones amarillistas que iban llegando a la nota roja por el comportamiento de los padres de familia, el director trata de centrar el trabajo de la reunión.

- Bueno, pero estamos perdiendo el tema de partida, ¿no? (risa nerviosa)...
 - ¿el tema de partida? (como rumor)
 - nuestra inquietud (es interrumpido)
 - No, nos pidieron estrategias
 - No... no, sí... Nuestra inquietud es...
 - Es una
 - Con padres de familia
 - Es una estrategia que están proponiendo... están marcando ya una propuesta, ¿no? Pero los comentarios de los demás... este, deseamos escucharlos más que nada, ¿no? Para saber si realmente la inquietud que está plasmada acá si está realmente desde el punto de vista que lo vimos nosotros, ¿no?
- O sea, más o menos traten de explicar, grosso modo, que es lo que nos dieron a entender de qué es lo que sugerían ustedes para el Consejo Técnico, ¿no? Es lo que nos inquietaría, ¿no? Pero, usted(es) Caridad, ¿qué plasmaste allí en la libreta?

Pero al seguir el curso de las elaboraciones de la escritura de la libreta, no centra el trabajo en su tarea sino que la reunión se dispersa aún más.

Una cosa es digna de resaltar: la primera interrogada en forma directa por el director respecto a lo que escribió en los temas de la libreta fue la maestra Caridad, quien tratando de sobreponerse a la sorpresa de ser interrogada sólo atina a decir que el tema de interés

sobre el que escribió era “los padres de familia”, pero no fue así. Lo más interesante estriba en que a través de ofrecer algún tipo de argumento para sostener su imprecisa respuesta alcanza a tocar el tema que escribió.

Esta suerte de condensación pude tomarse como ejemplo de una tendencia a la homologación de los intereses particulares con el interés que se manifestaba como común en el grupo.

- Este...Creo que sí, parece que eran .. este...trabajo.... pláticas con los padres de familia, ¿sí?
- esa es nuestra inquietud entonces
- Si maestro, y yo... bueno, no sé. Eso es, por ejemplo lo que el año pasa.... hace dos años... el año pasado... ¡Bueno! Más que nada dí, ¿no?, en eso
- Que, no queremos que sea lo mismo, ¿no? Que vayamos sacando alumnos no más porque ya no los queremos aquí
- Claro...
- esa es nuestra inquietud entonces
- ¡Qué cruel!, ¿no? Sino que.... porque eso fue lo que -pues- prácticamente en mi grupo... usted lo sabe... de sexto año... ocurrió eso, ¿no?
- Si...

La maestra sigue dando ejemplos de “crueldad” escolar mencionando alumnos en concreto. Nombres vienen a integrarse al discurso del Consejo por voz de la maestra Caridad.

Dentro del léxico empleado por Caridad llaman mi atención expresiones como:

“no tan fácil se le sacan las lágrimas” (refiriéndose a los padres de familia); “era un grupito como de unos seis niños que ya no tenían nada qué hacer aquí” (refiriéndose a algunos de los alumnos que en el ciclo escolar 1998-1999 fueron sus alumnos de sexto grado)

Aunque Caridad sigue haciendo suyas las palabras que inicialmente fueron pronunciadas por otros, no se queda con el sentido con el que pudieron ser pronunciadas por su “autores”:

- Entonces yo pienso que si es preocupante, maestro, de que ya no vaya ocurriendo eso, ¿no?
- Ya no vaya ocurriendo que ya nada más por sacarlos, por sacarlos, por sacarlos, sino que ya vayan saliendo unas generaciones que sepan a que van. Que aspiraciones tienen más adelante, que van a llegar a ser de su vida.... digamos.

La maestra implícitamente ofrece elaboraciones importantes, aunque débiles, para deponer “la lucha” contra los padres y confinarlos a un lugar en el cual no estorben su labor docente con los alumnos. Lamentablemente sus estrategias le llevaron en ese ciclo escolar a sufrir dos infartos al miocardio al saturarse trabajo.

- Ahora yo pensaba, digamos, más adelante yo pensaba por ejemplo en la primera junta con los papás yo pensaba plantearles esto. Bueno ahorita aquí llegamos a tercero, no, de que si algo no entienden o que les parecería si hubiese un espacio para ellos y trabajar también con ellos. Trabajar con ellos aunque sea una hora y media.
- Muy bien.... (al mismo tiempo que la maestra que está hablando) muy buena propuesta
- (continúa) pero que sí, que ellos responsabilizaron de que fueron todos. Porque no nada más voy a trabajar con 3, 4 niños que a lo mejor esos niños son los que van más o menos bien.....
- (interrumpiendo) para colmo el padre que asiste es el del niño que va

bien. (al tiempo que habla el director se escuchan varias voces que parecen estar de acuerdo con lo planteado pero que mantienen el volumen de voz muy bajo)

Pero o sea, la propuesta está dada y el espacio -como le dije todo el mundo- bueno, que te falta, tiempo espacio o que cosa. Justificame el tiempo y yo te lo concedo, pero bueno...

- Ahora por ejemplo como lo estábamos haciendo el año pasado con la maestra Tere, entrábamos a la 1:30 o antes. O poco a poco como que poquito problema topó que no aceptaban, que porque voy a llegar.... Ya después se normalizó verdad maestra... antes de una y media ya estaba ahí, ya sabían lo que iban a hacer
- Entonces no se si, depende porque la maestra dijo que nos iba a dar más tiempo, no, de todas maneras.... pero no se si usted nos permita... a los que sí queramos... o yo, por ejemplo
- Justifícamelo, como te digo yo estoy de acuerdo, si los papás están de acuerdo...adelante, hazlo.

Pareciera que la forma de saltarse las formas burocráticas con las cuales se gestiona la enseñanza en un plantel de educación primaria es trabajando fuera de ese tiempo; pero lo paradójico es que el director asume que él debe y puede autorizar que una maestra cite a sus alumnos una hora y media antes de la jornada escolar señalada por la institución para iniciar las labores docentes, como si se tratara de “sacar” a los alumnos que “nada tienen qué hacer en la escuela” en el horario oficial; pero se puede intentar conseguir “que sepan a que van. Que aspiraciones tienen más adelante, que van a llegar a ser de su vida”, fuera del horario de trabajo.

Cabe entonces la pregunta sobre los docentes: ¿ellos sí saben a qué van a la escuela? ¿Van a cubrir un horario? ¿Van a gestionar el currículo dentro de su horario? Para ellos ¿qué es lo que se podría hacer dentro del horario de trabajo, dadas las condiciones en las cuales trabajan?

Pero es difícil asumir esta parte “tan” subjetiva de los actores educativos. Para ilustrar esto tomaré la siguiente viñeta:

- Pues ese sería un paso a seguir primero no, ahorita que estamos a tiempo que estamos empezando el año escolar porque si es preocupante para una llegar a un **salón**⁸⁵ y ver que no hay respuesta prácticamente de los papás como para apoyo

¿Es igual hablar de salón, de grupo, de alumnos, de clase, de grupo/clase?, y cómo es que de la observación “del salón” se llega a la conclusión de que no hay respuesta de los papás? ¿Cuáles son las características por las cuales se sabe que en un salón no se encontrará el apoyo de los padres?

Sé que estoy exagerando con el uso del discurso un tanto retórico de la maestra Caridad, sin embargo me parece que sirve a los propósitos de soslayar la parte humana del acto educativo, desplazando *el grupo* (grupo de personas, aunque se trate de esculturas porque al fin y al cabo son esculturas que representan generalmente cuerpos humanos) en el concepto *el salón* (espacio físico que puede estar vacío o lleno de cualesquiera otras materias físicas)

Otro ejemplo es uno que he identificado como un lapsus por parte del director cuando trata de sintetizar la intervención de su esposa explicando el tema que escribió en la libreta.

- Yo, es que mi preocupación en la comprensión de lectura. Yo plasmé que quería algunas... es que, a pesar de las estrategias que yo utilice el año pasado, pero es que era un nivel elevado y como que utilizar un niño estrategias en un sexto grado para un tercero, definitivamente no, imposible, todo se tiene que ir adaptado.
Yo quisiera ver si alguno de ustedes que ha tenido tercero cuarto, que

⁸⁵ Idem

son los grados intermedios, han utilizado alguna estrategia que les haya funcionado y quisiera que me las plasmarán para ver si se adecuan a mi grupo, porque yo sí estoy muy preocupada de que el asunto de que los muchachos no comprendan lo que están leyendo, sobre todo pues es que es un ciclo escolar y en un ciclo escolar hay que ver los alcances que se tienen. Eso aunado a que ya me di cuenta que muchos papás no cooperan, porque definitivamente se les dice es que lo tiene que hacer así de esta forma de todas maneras no lo hace. Inclusive aún en cuestiones de tarea llegan con la tarea mal hecha o de plano no la hacen. Entonces que hago. A mí me interesa que el niño entienda. Vente, haber vente, en un ratito vamos hacerla y me pongo hacer la tarea con ellos en el salón porque ya me di cuenta que estar mandando recadotes de nada me sirve. Entonces, no se son situaciones desesperadas que yo he empezado a emplear en mi grupo, de que bueno no hizo la tarea, bueno y a el que; de que me sirve para mí un recado y de todos modos al papá no le importa, entonces llamo al niño, Ven y en un ratito hacemos la tarea y ya me di cuenta si entendió o no el tema... porque yo no encuentro la forma de mejorar esta situación...

Entonces tu inquietud es de la gente que quiere en relación con Español el tema de redacción y **comprensión humana**⁸⁶.

Pero estos cuestionamientos no caben en la junta de Consejo Escolar, quizás por esto es que para el colectivo es muy fácil proponer y proponer y proponer estrategias “de solución” a los problemas más inmediatos, y quizás por esto es que difícilmente estas propuestas se concretan en los hechos.

⁸⁶ Idem

A lo largo de la reunión se manejaron no menos de siete propuestas: llevar al plantel la técnica vivencial del Encuentro (padres e hijos); trabajar con padres de familia y alumnos una hora y media antes de que inicien las clases; pintar en las paredes del patio de la escuela las imágenes históricas siguiendo la secuencia de la línea del tiempo; atender padres de familia durante los recreos y las clases de educación física; relacionar el material didáctico existente en la escuela, tener a la mano bebidas como café o refresco, etc., etc.

Lamentablemente en el ciclo escolar no se hizo más que regresar en forma insistente al tema del material didáctico, mismo que se revisó en la siguiente junta, aunque en los hechos nunca se regresó al Consejo a comentar el resultado obtenido en el aprendizaje de los alumnos como consecuencia del uso del material didáctico. La propuesta de contar con café y refresco no sólo se aceptó, sino que se mantuvo en los hechos en el resto de las juntas del ciclo escolar.

La repetición, concepto psicoanalítico que remite a inversiones de la energía psíquica a las representaciones de objetos y/o afectos, hace su aparición en la siguiente viñeta:

- En aquel momento, **cuando yo hice...** esa propuesta, algunas personas de aquí de la escuela decían que para que artistas si nuestros mismos niños lo pueden hacer, pero pues **sucedío que nunca se hizo**. Hoy es interesante que la propuesta se retoma y pues también se vuelve a proponer. Si por ahí tenemos a gente allegada a la delegación pues solicitar el servicio. Y ya sea de una u otra forma que se cubra. Si se hace por medio de la delegación, pues qué bueno, no.... y si se hace por medio de nuestros alumnos, pues también qué bueno. Pero ello creo que es importante... (Una maestra exclama, encimando su voz con la del maestro: *qué se haga*) aterrizar.⁸⁷

⁸⁷ Idem

Es en este punto en donde puedo relacionar la repetición presente en las formas por las cuales quedan organizadas las escuelas: la burocracia. Para ello tendré que dar un largo rodeo para intentar deshacer un nudo.

La secuencia que siguió el discurso del colectivo a partir de la propuesta de contar con un receso para beber un café un refresco, a modo de convivencia que permitiera sanar heridas y deponer actitudes de intransigencia que generaban conflictos entre los presentes a la reunión, dejó abierta la posibilidad para hablar de un problema latente entre unos padres de familia y el docente de segundo grado.

La distancia afectiva que apunta el léxico empleado por el colectivo hace pensar en un temor que se alcanza a percibir como real y patente para cualquiera de ellos. Este léxico asegura la vaguedad de las afirmaciones y evita tocar directamente al afectado, hasta que éste decide intervenir, no para dar su punto de vista sobre el problema que pende sobre su cabeza, sino para ofrecer al colectivo “las pruebas” de su trabajo.

Nuevamente en relación a esto, los padres de familia aparecen en la escena como los enemigos, aunque ahora en el papel de perseguidores. Esto lo señalo porque lo que el maestro afectado ofrece al colectivo es la forma en la que trabaja, cuando que lo que de manera velada se teje es que lo que estaba en tela de juicio no era si el maestro trabajaba o no, sino la efectividad de su labor.

Se habló que los padres de familia acudieron a instancias superiores para ser escuchados; se escucharon reclamos sutiles y abiertos al director por prestar oídos a personas que no formaban parte de su equipo de trabajo: los docentes. Se habló también de los procedimientos más deseables para poder “cuidarse las espaldas”; pero ninguna de las intervenciones hizo referencia al desempeño del compañero ni a la información que en forma de rumor o chisme ya había estado corriendo en los pasillos de la escuela, semanas antes de la reunión.

En medio de reclamos, sugerencias y demandas más o menos explícitas dirigidas al director del plantel, abogando cada uno por su propia seguridad y mantenimiento de su autoestima profesional, deseo detenerme en la siguiente viñeta extraída de la participación del director:

-....Nada, más, ya cuando es más apremiante entonces si es cuando me aboco, llego al grupo “a ver tuvo este problema, qué paso”; entonces ya se aborda el caso en el grupo y dejo bajo total control al maestro, ¿no? Si la situación no apremia más allá, muchas veces yo hablo con el papá “mire pasa esto, el maestro está haciendo esto, o paso así, así y asá”. Por fortuna, la gran ventaja es que conozco todavía a la gran mayoría de los alumnos, al grado que cuando está llegando el papá yo le doy los pormenores de cómo es su hijo en la escuela, entonces en ese punto, me ha favorecido bastante el conocer a los alumnos por su nombre, el saber cómo se comportan acá y quizá de alguna manera el record de anomalías que han pasado en la escuela, por un lado. Entonces les digo, la ventaja que tenemos aquí es que yo estoy inmerso en los grupos por las mismas razones, **no estoy espiando, no estoy fiscalizando**, se ha dado el caso que si he tenido que llegar: “sabes qué, préstame el cuaderno porque paso esto y esto” Bueno, también agarramos el cuaderno de este niño con el cuaderno de los demás del grupo, por qué, si vemos que la problemática es del niño pues bueno, y si ha habido casos en los que me saltan a mí y se van directo con el inspector y me dice “¿qué sucede?” ¿No? Bueno mi primer reacción es que le dije al inspector bueno ya me informaste, el caso es que como autoridad del plantel, yo lo abordo, **si algo me molesta es que se tome decisiones que no les corresponden estando yo**, hago la investigación, hago el sondeo y si es negativa la propuesta se la mando por escrito, en caso de que sea positiva tomo las medidas necesarias, más allá.... ¿qué pasó? (pregunta como concediendo la palabra a alguien que la solicitaba)⁸⁸

⁸⁸ Idem

El énfasis que hago en la viñeta que antecede resultó del interés por encontrar los límites al ejercicio del poder, así como la utilidad de dichas relaciones para poder gobernar un plantel educativo. Ciertamente es que se puede gobernar de muchas maneras, una es manteniendo el control sobre los actos de los gobernados; otra es flexibilizar el control de los actos pero fiscalizarlos; otra más es pasar por encima de los sujetos y tomar decisiones haciendo uso contundente del poder.

Esta última situación no es privativa del supervisor, ya que suele acontecer en cada peldaño de la escala administrativa que puede generar una escalada de agresión, frustración, enojo, desencanto y, consecuentemente, el sufrimiento de los sujetos.

Por otro lado, el control de los docentes sobre su propio trabajo parece ser una ficción, ya que se encuentran en uno de los últimos peldaños de la escala administrativa con la que la institución pretende asegurar la gobernabilidad necesaria para que el acto de enseñanza tenga lugar en forma igualmente segura; tal vez por eso es que el deseo presente en el discurso de esta primera junta es el de controlar a los padres de familia; punto que a estas alturas de la reunión va presentándose contradictorio o ambivalente: primero se quiere que los padres se comprometan, se alíen con los docentes a favor de los alumnos; luego se siente que los padres se involucran demasiado en cosas que no les corresponden.

Pero una se pregunta ¿por qué el desempeño profesional del docente de los hijos no es tema que se pueda discutir con los padres de familia?

Y esto tiene relación con la “construcción” de la primera propuesta de trabajo para el ciclo escolar, la de hacer algo con los padres de familia que no colaboran con la escuela. Se dijo que la técnica vivencial del Encuentro era pertinente porque los padres son muy duros y no tan fácil se les sacan las lágrimas, pero ¿es esto lo que se pretendía? ¿Hacer llorar a los padres? Y si así fuera, ¿por qué, para qué, qué resultado se esperaba conseguir además de hacerlos llorar o traer gente que los insulte, “que les hable fuerte y con violencia”?

La reforma a la que dio paso la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, apostó al espacio del Consejo Técnico como un recurso para concretar los cambios contenidos en dicho acuerdo; sin embargo no se alcanzó a intuir que más de 75 años de control burocrático por parte de la SEP sobre los planteles escolares haría en extremo difícil transformar y luego preservar el espacio de trabajo colectivo en un espacio “libre” de controles, fiscalizaciones, órdenes, etc. que de antemano coartan la expresión creativa de grupos e individuos y que además, si en efecto quedaran “libres” de control esto generaría elevar considerablemente los niveles de angustia en los docentes ante la incertidumbre del cambio, ya que para resignificar los propios actos sería conveniente comprender el contexto que dicta el cambio y confrontarlo con el contexto personal de la práctica educativa y escolar y esto no se hace en un “vacío” de control, en el sentido de dominio y coerción, sino en un ambiente controlado, con referentes suficientes como para contener la angustia frente a las incertidumbres.

Probablemente es en contextos no controlados, pero sí muy controladores, que la imaginación, la voluntad y la creación quedan controladas hasta el grado de perder sentido para los sujetos de la institución, los cuales tienden a refugiarse en los mecanismos de defensa contra el deseo o la ilusión de constituirse como un grupo de trabajo efectivo para servir a sus alumnos.

El maestro de 6° “A” expresó claramente en forma oral -en la primera junta- lo siguiente:

“Yo lo que quisiera saber es, que cada quien pone y hace sus estrategias en cada grupo, ¿no?, los chavitos van reprobando, los problemas... uno habla con ellos, habla con los papás, infinidad de cosas que plantea uno, dice y hace, pero ¿cómo hacer para esos chavitos que realmente no les interesa?, a los que siguen reprobando, a los que no vienen, los que no trabajan, los que se pelean, ¿qué hacer con ellos?, De alguna manera cada quien hace algo, ¿no?, pero ¿hasta dónde está bien?, Porque **nosotros quisiéramos que todos los chavos , pues,**

salieran bien⁸⁹, ¿no? Que no salieran con 6, que por lo menos salieran con lo básico, pero algunos llegan con 6 y se van con 0, porque trabajan sus papás, porque trabajan ellos, tantos problemas que podemos mencionar, si alguno tiene alguna forma de cómo interesar al niño e involucrar a los padres”

Pareciera que se trataba de una demanda al colectivo docente que no se abrió paso en la secuencia del discurso:

El director pregunta al profesor qué había escrito en la libreta, éste responde lo que se ilustra en la viñeta que antecede; entonces el director hace un señalamiento sobre el hecho de que el colectivo no comparte sus experiencias:

“...la inquietud es esa, sabemos mucho, conocemos mucho, pero en general, para una escuela ¿de qué me sirve?, estoy de acuerdo: ante los problemas los resuelvo, lo abordo lo ejecuto y da mejor resultado; pero es una escuela unitaria, es una escuela integrada por 16 personas, 14 docentes y tenemos 2 de apoyo, son 17 personas, 19 personas, 3 de apoyo más los trabajadores, ¿no?, pero no son equipo todos, ¿no? La pregunta es, la tengo aquí marcada, aplicamos muchas cosas pero ¿qué sucede con el equipo en la escuela?”

Interviene una maestra para decir, entre otras cosas:

“-Maestro, con respecto a esto, usted hace una pregunta, yo digo que sí, de alguna manera es preocupante que en un momento dado no tengamos a bien platicar de todo lo que sucede en la escuela, yo creo que sí sería muy importante que de alguna forma cada vez que sucedieran cosas relevantes, o situaciones problemáticas difíciles que nos atañen a uno o a varios maestros, pues que toda la comunidad docente las conociera....”

⁸⁹ Idem.

El primer maestro pregunta si alguno tiene alguna forma de interesar a los niños en su aprendizaje y de involucrar a los padres en la educación de sus hijos, pero la pequeña ilación de discursos que se acaba de exponer termina en conceder importancia a la comunicación entre el colectivo docente de situaciones emergentes y las formas en que se enfrentan o enfrentaron.

La demanda del primer profesor fue atendida en forma muy superficial en el Consejo Técnico, tal vez porque no se escuchó que se hablaba de las características de la población estudiantil que acude al plantel. En su lugar, se empieza a hablar de los conflictos que ocasionalmente enfrentan algunos de los maestros, mismos que –seguramente- pueden tener su origen en esta parte expresada por el primer profesor y que no se escuchó: el actuar de los docentes sin tener en cuenta las características de los alumnos y sus familias. De esta manera, la adhesión de la maestra que toma la palabra enseguida del director, es debilitada por la intervención de otra docente señalando que puede haber profesores a los cuales no les agradaría quedar expuestos ante el colectivo de trabajo por una situación emergente:

“-Nada más habría que ver si todos estamos de acuerdo, porque, por ejemplo, siempre hay gente que prefiere resolver sus propios problemas y no les gusta que los demás, haya una interferencia, de sabes qué, el problema es mío, no te metas, o simplemente no quiero que te enteres de lo que está sucediendo porque es algo muy mío, está bien lo que tú propones pero habría que ver si todos estamos de acuerdo en eso”.

Se habla de un no-saber por parte del colectivo sobre qué demandar, qué hacer, qué evitar como grupo, pero conciliar puntos de vista es muy difícil, ya que nadie se pregunta si la conciliación de puntos de vista es necesaria e imprescindible para hacer la experiencia grupal que puede llevarles a constituirse como equipo de trabajo, así que parece que el enemigo de nuevo debe quedar en el afuera, no adentro:

— Por eso les decía que papás dentro de la escuela para nada, aunque

{ sean muy buenas gentes. }

Más adelante vuelven a tratar temas que causan desorganización entre ellos, ejemplo de ellos son la contingencias, como un día que tembló por la mañana y se dio la confusión de si el subsecretario aviso públicamente, o no, que se suspenderían las clases en el turno vespertino “por temor a las réplicas”. En este punto fue el maestro ausente el identificado como el responsable de generar la confusión: el maestro Vladimir, quien desde sus rasgos personales y las maneras de interactuar con los pares y con la figura de autoridad, se colocaba en la posición del “desviante o saboteador” favorito del colectivo, pues él siempre buscaba quedar “aparte”.

Como la discusión sobre Vladimir se extendía, el director trata de centrar nuevamente el trabajo sobre los puntos de la agenda, sobre lo que se debe de hablar:

-Yo creo que el punto referencial que teníamos era el número 4, que era el de experiencia docente, yo creo que lo abordamos más por situaciones generales que tratamos de abordar, no, y yo creo que más o menos quedo-

-Es experiencia docente-

-Más o menos ya queda puntualizado **lo que debemos hablar en Consejo Técnico⁹⁰**, no, ya tratamos lo que queremos, no, además de lo que tratamos, que está conceptualizado en el mapa, en el esquema, yo creo que ya tratamos de profundizar lo que realmente arreglamos no, ya más o menos capto la idea para tratar de generalizar y en este sentido ver por donde la sacamos y ver por donde partimos, ¿alguna inquietud?, ¿qué pasó?...-

Pero aún faltaba la intervención del maestro de educación física, quien no salió a ofrecer argumentos sobre la importancia de los temas por él escritos, sino que propuso toda una

⁹⁰ Idem

organización para que los docentes practicaran las estrategias que habían dicho les interesaba conocer sobre la enseñanza de Español y Matemáticas. El grupo se adhiere en forma entusiasta a la propuesta, que al igual que las anteriores, quedó sólo como un discurso fugaz del momento porque nunca se intentó concretarla en los hechos.

Parece que la propuesta del profesor de educación física no era tema que se debía de hablar en el Consejo Técnico:

-Sería bueno también cerrar el tema anterior, respecto a una posible agenda para retomar temas y tentativamente algunos compañeros, como se dice coloquialmente que se quieran apuntar para trabajar ese tema-
-La modalidad queda abierta, lo comentábamos, ¿no? Ya sea que hagamos aquí el trabajo colegiado o ya sea que alguno quiera trabajar o exponer alguna situación está abierto hasta el momento, ¿no?, dejemos la monotonía que nos arrastró los últimos meses, el último año, **quieren implementar la dinámica aquí, se puede. Quieren continuar llevando a cabo las actividades a nivel colegiado, también se vale,** entonces ¿alguna sugerencia o propuesta?

¿Por qué no se organiza la agenda de trabajo para orquestar la propuesta del maestro de educación física? ¿A qué se refiere con la dinámica del Consejo Técnico y cuáles son las actividades a nivel colegiado?

Finalmente se toca el tan anunciado punto 6 de la agenda: la evaluación diagnóstica, en la que se alude a la junta extraordinaria y el comentario del director sobre los patéticos resultados que el plantel obtuvo del examen IDANIS⁹¹.

Aparece nuevamente la repetición acerca del examen que el maestro del grado anterior dejaría preparado en la dirección para que el maestro entrante lo aplique con su nuevo

⁹¹ Es el examen que se aplica a los egresados de educación primaria para ingresar a la secundaria.

grupo. Repetición que se ha quedado a nivel de intención ya que no se ha concretado en la realidad.

El tiempo se agotó sin haber un intento de cierre. La capacidad de reflexión del grupo se obtura con racionalizaciones sobre los métodos y el proyecto de aula.

-yo pienso maestro, que se pretende que el niño construya su propio conocimiento, pero es imposible, maestro, y debemos de combinar, porque de alguna manera yo creo que somos eclécticos todos, porque de alguna manera echamos mano de todo, porque hay cosas básicas que el niño debe de aprender para poder adquirir el conocimiento, por ejemplo yo lo que le veo defecto a los libros de 5º, a lo mejor me equivoco, yo el año pasado tuve 5º, y para mí es bien importante que el niño comprenda lo que lee para que pueda hacer lo que está leyendo y ahí entran reglas ortográficas, puntuación y todo eso, y ya en el programa viene casi al último todo lo que es palabras esdrújulas, todo ese tipo de eso, entonces yo siento que de alguna manera debemos de agarrar un poquito de todo-

En cuanto a las formaciones intermedias entre la realidad institucional y la realidad psíquica de los sujetos, se encuentra que aunado al deseo de “hacer algo por los alumnos”, está la intención de hacerles la vida más agradable y placentera en la escuela. La solicitud del receso para el café o refresco también habla de la idea de asistir a la junta en un ambiente diferente al Encuentro de padres y alumnos propuesto por una de las maestras; puede suponerse que se trata de un encuentro no violento entre los docentes. Por otro lado, la restricción del director para que Roberta fume en la reunión puede dar cuenta de que quien controla el reparto del placer es alguien a quien oficialmente se le confirió poder.

El profesor Vladimir es y será ampliamente criticado al interior de la junta de Consejo Técnico y fuera de ésta por la razón de que es alguien que se empeña en señalarse como muy poco o casi nada dispuesto a hacer ningún tipo de renuncia o concesión para hacer comunidad, lo cual genera inseguridad en el resto de los docentes. Inseguridad que se potencializa por el manejo que hace Vladimir de la suspensión de clases por temor a las réplicas del temblor ocurrido una mañana antes de clases.

Se observa una fuerte ambivalencia en la mutua aceptación que daría paso a la afiliación de los sujetos al grupo, al menos a la ilusión del grupo. Estos acuerdos inconscientes me han sido muy difíciles de detectar, ni aún a nivel de alguna rigidez en acuerdos conscientes que se establecen casi sin sentido funcional, como sí he podido observar en otros planteles escolares, por ejemplo, en el que actualmente me encuentro adscrita.

Por último, fue claro el discurso que se elaboró alrededor del docente señalado y la negación de la “falta” imputada al mismo; quizás por la razón de que se saben vulnerables tanto como el compañero señalado. Es por ello que casi al final de la reunión, cuando se habla del bajo rendimiento escolar de los alumnos, tanto en la evaluación diagnóstica interna, como en el examen de colocación a secundaria (IDANIS), abundan comentarios que no son más que racionalizaciones sobre métodos más efectivos y menos efectivos que otros. En este aspecto, el eclecticismo por el que aboga una de las maestras, parece tener como finalidad la protección contra lo negativo, contra lo que lesiona el narcisismo de los docentes.

Por supuesto, también existen otras cosas que para este plantel “pasan en silencio” o que no son temas del Consejo Técnico, como señaló el director al querer centrar el trabajo de la junta. Éstas tienen relación con la corrupción actuada por no pocos docentes. Vladimir, por ejemplo, que gastó el dinero que daba la federación a los docentes para la compra de material didáctico, en una chamarra y unos tenis, haciéndolos pasar como material didáctico a través de una nota comprada en los talleres de impresión ubicados en los portales de Santo Domingo.

Otra situación guardaba una especie de fantasma sobre los destinos que el director daba a los recursos económicos que tradicionalmente se reunían con motivo de una kermess que se celebraba con motivo de la entrada de la primavera.

Esto último, para la segunda reunión, aparece en forma muy velada, casi nula, desplazada en la revisión de la existencia de materiales didácticos en la escuela; de los cuales, por cierto, fueron extraviados los que pertenecían al servicio de USAER en el que yo me encontraba adscrita.

En busca de continuidad

La segunda junta se grabó en busca de continuidad en las producciones discursivas en el tiempo; condición identificada por Perrés para consolidar equipos de trabajo con múltiples referentes. Recordemos que escribió: *“Me refiero a que el único camino pensable, y tal vez posible, es que los diversos especialistas, que conforman el equipo técnico, partiendo inicialmente de una labor multidisciplinaria, puedan ir integrándose y cohesionándose con el tiempo y escuchándose mutuamente cada vez mas y mejor hasta poder construir en forma colectiva de modo riguroso”* (Perrés, 1996:142)

El tiempo es un factor importante, entonces. Y claro que encontré continuidad entre la primera y la segunda reunión, sólo que con más tintes de repetición que de ilación flexible. Más adelante, al hablar de las actas que se asentaron de las juntas, se señalarán estas repeticiones que consiguen despojar de cualquier sentido el trabajo de consignación de los hechos acontecidos.

Pero retomando la segunda junta, diré que lo que establece la continuidad entre lo dicho la reunión primera y ésta, es lo que al material didáctico se refería.

De acuerdo a la Agenda elaborada por el director, la tarea señalada para la segunda reunión se antojaba completamente diferente respecto de la primera:

Agenda de la reunión del 5 de noviembre de 1999

1. Saludo,
2. Pase de lista,
3. Lectura del acta anterior,
4. Comentarios de las lecturas,
 - a) Manipulación semántica,
 - b) Horizontes de la lectura,
5. Presentación y uso de materiales didácticos,
6. Presentación del programa de USAER en el aula,
7. Generales.

Como se asienta en el acta correspondiente, los tres primeros puntos fueron obviados. No, quise escribir cubiertos porque en realidad fueron obviados, es decir, no tomados en cuenta en el desarrollo de la reunión.

Más allá de apegarse a un formato, la experiencia señala que la lectura del acta anterior sí contribuye a la continuidad buscada. En el plantel al que actualmente me encuentro adscrita ha resultado muy común que la actual dirección no considere entre los puntos de la orden del día los resultados que se obtuvieron de las acciones generales previamente acordadas o solicitadas hacia la escuela por parte de instancias superiores; es así que la lectura del acta anterior ha permitido ajustar dicha orden para poder evaluar sobre la marcha el resultado de las acciones efectivamente realizadas, al tiempo que se señalan aquellas otras que sólo quedaron en palabra.

Empezando por los comentarios a dos lecturas, es de llamar la atención los temas elegidos en forma manifiesta:

- La de manipulación semántica, primero, bueno este artículo que les traje de la revista del Proceso, todos son del Proceso por lo general, sí, y más que nada tiene sentido de lo que hemos comentado un poco el mes pasado de la finalidad de por qué, **interpretar las situaciones vivenciales de una escuela en base a la libertad que nos da y la interpretación que podemos hacer con ello de un texto, esto se refiere a otra cosa**, pero más que nada la finalidad de esto, es que ustedes veamos un poco la cobertura que **si hay libertad y hay espacio a modificar a alterar y adecuar según queramos nosotros a manipular que es la palabra correcta, lo hagamos, no, ¿comenzamos no?**, dice manipulación semántica, dice, la implementación del saber es uno de los más graves problemas de nuestra época, sabemos muchas cosas pero no acertamos a encontrarlas, la unidad de conocimiento base para la solución de los grandes problemas humanos, sale.

¿A qué cosa se referirá esa “otra cosa” de la que habla el director? ¿Se referirá a la interpretación que yo hice para elaborar el mapa conceptual con los temas de interés para la primera reunión? ¿Hablará de la interpretación que intuye se va a realizar de los registros que estoy haciendo sobre el Consejo Técnico? ¿Quién manipula semánticamente diciendo lo que no dice y callando lo que en realidad dice?

Pero afirma que hay libertad y que espera que el colectivo manipule la palabra correcta, ¿Se referirá a que la palabra correcta es aquella que está oculta, aquella que se sabe pero que no se le encuentra?

El artículo habla de la manipulación semántica que se hace del conocimiento que se tiene sobre el desarrollo del embrión humano, lo que ocurre en un plazo de 14 días que van desde la fecundación hasta el implante en la matriz. En esos 14 días en que el embrión no es declarado jurídicamente ser humano, pueden pasar muchas cosas: venta, aniquilación, manipulación genética, etc.

-La fragmentación del saber es uno de los más grandes problemas de nuestra época, sabemos muchas cosas pero no aceptamos encontrar la unidad del conocimiento base para la solución de los grandes problemas humanos, en el intento por resolverlos ocasionamos otros de peores consecuencias por no tener en cuenta la búsqueda de la realidad objetiva en margen de nuestras conveniencias personales, para esto hace falta una buena dosis de honradez intelectual, teniendo en cuenta la más elemental definición de ciencia que la ubica como un conocimiento cierto de causas...

Con la distancia que me permite tomar el paso de los años y por tanto la distancia afectiva con este colectivo, no puedo dejar de suponer que en el contenido latente de la manipulación semántica parece existir una demanda por parte del director para que yo sea intelectualmente honesta en mi carácter de investigadora y que me ubique al conocimiento cierto de causas de los problemas que observe; no sea que cause otros peores ¿Estaría hablando de lo peor que le puede pasar a un director que convoca a reunión de Consejo Técnico?

En otros planteles que tuve ocasión de apoyar pedagógicamente, se tuvo el caso en que los presentes al Consejo Técnico se contaban en número de tres: el director, la maestra adjunta y yo.

Considerando que minutos antes de la primera reunión de Consejo se me informó que los docentes intentarían no asistir a la junta porque no tenían por qué ayudarme con mi

investigación, es muy probable que este fantasma de vacío hiciera su aparición en las fantasías del director y de algún docente convocado, empezando por mí.

La segunda lectura habla de la ciencia de la sombrillología, es decir, el estudio de las sombrillas. La semántica del texto lleva al mismo sentido que la lectura anterior. Habla de un señor que se interesa por problematizar el asunto del uso de la sombrilla hasta –según él– construir un cuerpo teórico al que llama sombrillología y solicita al Congreso de Estados Unidos que su ciencia sea reconocida como tal:

...el congreso de magisters y le dice que no es factible una ciencia de sombrillología y dice -¿Por qué no?, Yo le he dado un fundamento científico y – dice, partí de un supuesto, de una problemática, eso es ciencia, de ese supuesto yo hago mi investigación, yo experimento, juego con las hipótesis, las apoyo, creo mis teorías, creo mis principios, creo mis leyes, yo te podría decir que si tu me das una persona y quieres ver quien es en base a mis 27 leyes que tengo te puedo decir qué tipo de paraguas, que tipo de sombrilla utilizará según la estación del año que está viviendo,

Parece que ante esto, en este momento, el director podría preguntarme si pretendo hacer una ciencia de su Consejo Técnico, si voy a construir leyes que me permitan señalar qué tipo de director se requiere para cada Consejo Técnico y viceversa.

Pero el director cierra los textos haciendo el comentario de que la ley ya dispuso que la escuela regular admita en sus filas a alumnos y alumnas con discapacidad, así que espera que el personal saque todos sus saberes y manipule el currículo actual para poder atender a este tipo de población estudiantil.

...yo creo que el bagaje general de conocimientos que tenemos requiere por lo menos de una adecuación, incluso comentamos con los maestros de USAER, tenemos niños, para ser precisos Mariano, para ser precisos Jennifer, Aarón,

Ulises, Julio, que bueno y necesitamos una adecuación curricular por ejemplo lo que la necesidad nos permite y debemos hacerlo, no, pues nada más me permito que tengamos un poco de disposición para ejecutarlo, no, si seguimos apegándonos a lo que nos están proponiendo, la verdad nos ata de manos y no nos da muchas opciones que estamos viendo aquí para hacer esos casi 6 casos que tenemos sin contar los casos como son Nadia, por ahí arriba de 6° que tenemos por ahí y unos de 4°, no, 25 casos de casi una población de 400 alumnos, no, y tenemos que dar la adecuación específica de cada uno de su grupo y una adecuación para estos muchachos, no, el sistema jurídico el sistema legal hace sus adecuaciones y quizá no mal intencionado o bien intencionado, la consideración de ellos, bueno pues si ellos tienen la capacidad constitucional para un nivel más elevado que nosotros a una demanda que está permitido llevar a cabo, podemos hacerlo también nosotros, no, porque esta la inquietud, no, vamos a manipular este trabajo en conveniencia de nuestros alumnos, en conveniencia de nuestra comunidad y tratar de cierta manera no desfasarnos de la realidad que viven en su entorno, pero sí por lo menos favorecer (incomprensible) No sé qué les parezca, no sé qué opinen ustedes. A ver.

Se empieza la discusión sobre la manera en la que la ley impacta a la vida de las escuelas al disponer la integración de alumnos con discapacidad a las aulas regulares. Algunas maestras apelan a *la ciencia* para que por la aplicación de ésta por sus adeptos los psicólogos, los médicos, los psiquiatras, los neurólogos, se determine si un niño *con discapacidad* está *capacitado* para estar en el aula regular. Curioso juego de palabras que da pie para hilvanar toda una serie de fantasías de aniquilación para estas personas, mismas que van desde el aborto hasta su confinamiento en las instituciones que “normalmente” los aceptan.

(- Yo creo maestro, que esta época, como que ese tipo de cosas, si ha de ser bien duro, definitivamente que si, pero yo pienso que está tan mal visto,)

por tanta cosa que hay. Pero yo por ejemplo, de esos niños que tienen problema de lenguaje, de atención y eso, es un trabajo muy fuerte para uno como maestro, no, si con los niños normales, entre comillas, es difícil, máxime con un niño que tenga alguna discapacidad, entonces, yo sugiero, que se me está ocurriendo, maestro, si hacer labor con los papás, también sensibilizarlos, pero también depende de uno como maestro hable con los papás y también hablar con el inspector, porque muchos papás dicen, no, pues me llevo a mi niño lo cambio de escuela y se acabó, y a lo mejor en otra escuela les importa poco, y hablar con el inspector y decirle, mira maestro, nosotros vamos a tomar un poco de acciones más drásticas, pero queremos que tú nos apoyes, no, por decir si viene el papá o apoyan o se van, no creo que les convenga a muchos papás irse a otras zonas...

De la desaparición de los alumnos con discapacidad llegaron a la de los alumnos con problemas de conducta; siempre pasando por la falta de colaboración de los padres, su negatividad a aceptar los problemas de sus hijos, etc.

De los problemas de conducta llegaron a alumnos violentos y agresivos, con o sin discapacidad y a alumnos víctimas de la violencia por parte de sus padres o de familiares cercanos, hasta llegar a situaciones más fatalistas:

-Hay otra barrera, se me viene también esta niña que falleció, este, ¿cómo se llama?

-Lidia

- Viridiana de la hermanita Vianey, esa niña con todo el amor de la vida y deseo de seguir siguió luchando y meses antes de terminar ya no siguió la niña, y bueno dices, la mamá con toda la posibilidad y la disposición, dice es que no encontré un donador de riñón para mi hija (audio incomprensible), bueno dice, uno, todo lo que pasa aquí, luego comentaba lo que pasó con

esta niña Mara, -Andora, ¿no?, todo lo que ha vivido en esto de escuela, (incomprensible), son bastantes lo que hemos vivido acá pero bueno, si yo te contara el historial de 10 años. Tuvimos un problema de una agresión sexual con Mara....-Andora.

El discurso sigue hasta el grado de señalar toda clase de peligros que acechan a los alumnos dentro del plantel: piquetes de lápices, atragantamientos con las tapas de los bolígrafos, saltos cuyo límite fue la cabeza del estudiante en la parte baja de la escalera, conducta potencialmente adictiva como fumar en el patio trasero del plantel, cuchillos y navajas ocultos en las mochilas para usarlos “como sacapuntas”.

En un momento los alumnos y sus problemas quedaron de lado para acordar solicitar salir unos minutos antes de las 18:30 hrs., para retirarse con algo de luz natural de la escuela, pues la zona circunvecina es peligrosa. Se arregla que se saldrá 15 minutos antes, previa firma de acuerdo de los padres de familia de cada grupo.

Finalmente se cierra la discusión de violencia, crimen y la pasión mal encaminada de los padres de familia en perjuicio de sus hijos, con lo siguiente:

- Nada más para retomar lo del artículo 41 señala, que de entrada, todos los niños tiene derecho a currículo regular, o sea que la primera opción es escuela regular, por eso ya no se hacen diagnósticos, de hecho se cerró el centro de diagnóstico de educación especial porque si existía. Se cerró, y en un apartado dice, que para quienes no logren la integración, -dice: para quienes no logren adecuadamente la integración, pues se lleva la educación en escuelas especiales, artículo 39 de la ley general de educación, México 1993, para la autónoma convivencia social y productiva. Y luego dice: no existen perfiles psicológicos quien es susceptible de integrarse o no, además las realidades de las escuelas regulares, no son uniformes ni es conveniente

que lo sea, por lo que cualquier pronóstico clínico o científico que pudiera ser, es potencialmente débil, por otra parte la cuestión de la integración es un asunto de derecho que está por encima del perfil de ingreso. Entonces, de esto se desprende que la opción primera para cualquier chavo que solicite su volante de SAID⁹², es ir a una escuela regular, y hasta que no se haya demostrado en la práctica que no es susceptible de integrarse, hasta entonces se va a escuela especial.

- Pero eso nada más lo puedes definir tú, ¿no?
- Se supone...
- Por eso se los estamos comunicando...
- **O sea, ustedes**
- Ahora, entre paréntesis, para que Clarita⁹³ reciba un alumno, ¿no es necesario un expediente?
- Que se haga todo, que volteemos al niño como guante, intentamos todo lo humanamente posible en la escuela primaria y no se pudo, entonces lo aceptan allá.

El énfasis que hago en la viñeta que antecede pretende extender el significado del “O sea, ustedes”, ya que se refieren a mi compañera de USAER y a mí. Otra ubicación más que nos deja en un lugar no tan imaginario de poder sobre el resto de los docentes; situación que pueden vivir injusta porque son ellos los que conviven con su grupo/clase por espacio de cuatro horas diarias, y son ellos para los que las diferencias notorias en el aula son impensables, toda vez que son maestros normalistas (aptos para “lo normal”) y no maestros especialistas (aptos en “las diferencias”, en lo “no normal” o anormal: *sin* normalidad)

- Es sencillo cuando le dije, perdón, cuando volteas y le dices, señora, su niño tiene esta deficiencia, mire sería importante...-¡Mi hijo no es así! No

⁹² Sistema Automático de Inscripción y Distribución

⁹³ Se refiere a la directora del Centro de Atención Múltiple más cercano a la escuela, dentro de la Delegación de Iztapalapa.

mire, pero es importante que vaya que platique con la maestra que lo ve.... -¡Él está bien, él está cuerdo, no está loco! -¿Quién está diciendo que está loco?

Pareciera que es un problema generalizado en la sociedad, y no sólo en los docentes regulares o especiales, el hecho de tener que tratar con las diferencias, máxime si se trata de diferencias por deficiencias. De hecho es verdad que al tratar al diferente como igual, se suelen cometer atropellos a sus personas pues no se reconoce su singularidad. Esto es lo que -hasta la fecha- las escuelas “integradoras” han perdido de vista

- No, te darán indicaciones o ya se van por otros términos, indicación, te llegó, tú tienes 27, tu compañera 29, ya sale, te toca, independientemente si puedo tener la capacidad, si a lo mejor tengo la atención o la paciencia porque requiere de muchas cosas, requiere de demasiadas cosas, aprendes algo nuevo, es que es la realidad, no lo estamos platicando nada mas, esto lo digo por experiencia

Otra fuente más de enojo puede estar relacionada con la viñeta anterior, ya que los tres niños con discapacidad señalados en el acta correspondiente, se encontraban inscritos en el tercer grado “B”. Para el personal, yo incluida, la razón por la cual no se intentó inscribir a ninguno de los alumnos con discapacidad en el tercero “A” se relacionaba con la esposa del director, titular de este grupo/clase.

- ¡Los que gusten cafecito compañeros!

Fue la expresión que se abrió paso en medio de múltiples diálogos que fueron cesando hasta que el director llama la atención para continuar con la revisión del material didáctico.

Después de ir relatando, como cuando se “canta” el juego de la Lotería, los materiales que se iban mostrando, usos generales, planteamientos temáticos, etc., el director señala:

- Pues vayan analizando qué quieren para la próxima sesión porque según la agenda que mandaron con Lulú, está el manejo de la regleta, si gustan ustedes la próxima sesión acordamos la suma, la resta, como lo hacemos con la regleta, para el manejo de grupo tenemos 15 juegos integrados. Vayan analizando y consideren si lo trabajamos, -no ¿Qué paso colega?
- Que tal que la próxima sesión le toca venir a la otra mitad.... yo soy “b” (se refiere a la literal de su grupo de primer año)
- Yo soy “b”
- Hay tres “b”
- O sea, lo va a dar el maestro...
- Una propuesta, que para la próxima sesión van a venir los “a”
- Los que no vinieron hoy, para la próxima sesión, y nosotros no venimos la próxima sesión
- Y les hago su reporte...
- ¡Ah! ¿Por qué?
- Tenemos un globo terráqueo. Un detalle nada más, que en cuanto a cuestión presupuestal.

El director soslaya la pregunta de la maestra y nadie más insiste en seguir “la broma”. Vladimir no está presente, como lo hizo en la junta anterior, pero esta vez ninguno de sus compañeros señala esto.

En los hechos, la asistencia se hizo en forma casi alternada: un mes los titulares de los grupos/clase “A” y otro mes los titulares “B”, como lo demuestra la docente de 4º “A” en la libreta: “Uso d' las regletas y otros materiales q' vimos la junta anterior” Ella no vio nada en la junta anterior puesto que no se presentó.

Para cerrar este análisis del discurso oral se debe precisar que la mayoría de las intervenciones son comunicaciones radiales con el director o hacia el director. Comentarios, sugerencias, dudas, reclamos, etc., los centra esta figura de autoridad. Cuando se trató de dialogar con las representantes de la USAER siempre se hizo de uno a uno, sin mediación del director. Si la comunicación iba dirigida a los compañeros se hablaba en tercera persona o de sí mismo en tercera persona: “es que a uno no le informan” o “es que cuando tienes un papá que te reclama...”, pero casi nunca se dijo algo así como “es que no te informaron (o no me informaron)”, o “es que cuando llega un papá a reclamarte a tí.....*compañer@* (o a reclamarme)....”

► Las actas del acto.

Las consignaciones realizadas en las actas del Consejo Técnico son altamente repetitivas, en el sentido de que aplican las mismas fórmulas en su llenado, tales como el encabezado del documento, la introducción y los tres primeros puntos de la agenda de trabajo.

Lo archivable de la sesión del Consejo Técnico ha sido de antemano delimitado por lo archivante, por la ley dictada desde la institución educativa; siendo así, la escuela se apega al acto del registro, siguiendo fielmente el formato que confiere identidad de acta a la escritura. La normatividad establece que el secretario llevará un libro en el que se asentarán todas y cada una de las actas de cada sesión que se celebre.

Sin embargo no puede inferirse la razón del acta indicada por la norma, por lo que se antoja plantear la pregunta acerca de la importancia de asentar los hechos acontecidos en una reunión que es consultiva, toda vez que la validez de sus conclusiones no se da por concedida mediante la escritura. Se recordará que el presidente del Consejo o su superior, tienen la facultad de revocar los acuerdos tomados en las reuniones. Siendo así, ¿para qué se asienta un acta de cada sesión del Consejo Técnico?

En la seguridad de que bien a bien no se sabe la razón por la cual las reuniones del Consejo Técnico deben asentarse en actas, se intentará un ejercicio de análisis desde la unidad de cada escribano,⁹⁴ en los puntos coincidentes donde se colocan en el acto de producir el archivable de las reuniones.

En tales pretensiones, me daré a la tarea de señalar, cuestionar, puntualizar, señalar lo que aparece fuera de lugar, repetitivo –estereotipado- impreciso, muy preciso, etc., pero también lo no-escrito. Para tal fin se cuenta con el registro audiograbado de la totalidad del **acto**.

Lo que primero se observa es la forma estereotipada en la secuencia de escritura, como siguiendo un formato o machote. Baste con señalar que en forma invariable las agendas de trabajo consideran en los tres primeros puntos: 1. Saludo, 2. Pase de lista y 3. Lectura del Acta anterior. De estos tres puntos no se desprende consignación significativa alguna, salvo la de escribir que se cubrieron.

Y, a mi entender, consignar el número de presentes está relacionado con la inmediata posibilidad de sesionar o no, puesto que la normatividad señala expresamente un porcentaje para tomar decisiones, así como para emitir voto de calidad en caso de que la decisión se tome por votación y ésta resultase empatada.

⁹⁴ Aunque en forma “oficial” se designa a un secretario para el Consejo Técnico, en los hechos, la escritura del acta se realizó por el docente en turno, ya que se organizan en forma rotativa para tomar nota del desarrollo de las reuniones para poder asentar la información en la libreta.

De la misma manera, retomando la “utopía” de la conformación de equipos de trabajo multidisciplinarios -expresada por Perrés (1996)- es el paso del tiempo lo que permite ir asentando memoria e historia colectiva que puede abonar en el campo grupal la experiencia de hacer grupo, luego entonces uno se pregunta la razón por la cual la lectura del acta anterior simplemente se da por hecha, al menos para el caso que nos ocupa en el presente trabajo.

En honor a la verdad, he podido asistir a reuniones de Consejo Técnico en donde efectivamente se da lectura al acta anterior, aunque quede la impresión de que a los convocados les da lo mismo si se realiza o no. Sin embargo también he podido constatar que dicha costumbre puede ser violentada cuando el o la presidente(a) del Consejo Técnico deliberadamente rompe la continuidad del trabajo entre cada reunión. Ruptura que no parece hacerse por capricho personal, sino porque se debe cumplir una orden específica de las autoridades inmediatas o mediatas para destinar este espacio de reunión a asuntos ajenos al plantel pero de prioridad para la institución.

En un sentido o en otro, sigue llamando la atención el hecho de que en las actas de la escuela “Mixe” se siga consignando el tercer punto cuando poco sentido tendría hacerlo en sesiones extraordinarias del Consejo Técnico, ya que al ser extraordinaria, como lo indica este adjetivo, se sale del plan originalmente trazado, es una discontinuidad en la historia del trabajo del grupo de docentes, generalmente provocada por la institución.

Cierto es que en algunos ciclos escolares los lineamientos para la organización y funcionamiento de los planteles de educación básica se ha señalado a las escuelas la opción de solicitar autorización para una junta extraordinaria de Consejo Técnico, esto en razón del desarrollo o evaluación de su proyecto escolar. Sin embargo, a partir del 2006 esta concesión no se ha hecho.

Luego entonces, ¿la acción de asentar el **acto** es simple procedimiento realizado por mandato institucional y fuera de todo sentido para el escribano y para los reunidos en el Consejo Técnico? Quizás, aunque no del todo.

Recordemos que uno de los puntos señalados por Foucault para el análisis de las instituciones con base en las relaciones de poder que éstas organizan, estriba en las formas de institucionalización por las cuales permanecen estables y casi inalteradas. Siendo así, parecería que el modelo burocrático ha facilitado el registro escrito de procedimientos de carácter obligatorio y que las actas del Consejo Técnico no tendrían más finalidad que convertirse en constancia del cumplimiento de su celebración, es decir, el registro sería una forma de ejercer el poder sobre las escuelas, por parte de la institución. Es necesario mencionar que por espacio de seis años, la Dirección Técnica de la entonces Unidad de Servicios Educativos Iztapalapa (ahora Dirección General) solicitaba a todos los planteles de educación básica en Iztapalapa una copia de cada acta, sin que hasta el momento se conozca la razón técnico-pedagógica por la cual se determinó tal acción. Lo curioso es que fue hace dos administraciones (sexenios) que tal petición fue novedad, y sin embargo algunas Direcciones Regionales de esta delegación insistían hasta el ciclo escolar pasado en solicitar a las escuelas la copia de cada acta....¡en tiempo y forma!

Lo anterior no quiere decir que se suponga que el trámite y el control burocrático sea lo único que puede extraerse del análisis de las actas del Consejo Técnico. Si, como ya se mencionó, el archivo se estructura bajo un *principio arcóntico*, se puede aún rastrear la fantasmización de ese poder supremo en el registro de cada escribano.... o al menos sería una probabilidad para explorar algunos de los organizadores psíquicos puestos en juego en el campo grupal dibujado por el encuadre del Consejo Técnico.

Entonces, en lo que a la exploración de lo grupal se refiere, se debe llamar la atención sobre el hecho de que podría ser importante consignar en el acta el número y la identidad de los asistentes a la reunión; esto por aquello del sentido de pertenencia y la ilusión grupal del “estamos bien juntos”, pero no es así. Incluso, en el acta de la reunión del 14 de enero de

2000, no se hace alusión a la ausencia de la profesora Berenice por razones de la permuta de centro laboral que consiguió hacer con el profesor Rogelio. Berenice no dejó hueco porque quizás Rogelio lo ocupó consiguiendo evitar la percepción de tal hueco; situación altamente comprensible desde la Física pero no desde la psicología de lo grupal.

Esto hace suponer que la institución consigue enajenar el valor de la subjetividad de sus individuos hasta el punto de hacerlos “oficialmente” intercambiables, característica ésta de las organizaciones burocráticas.

No hay imprevistos ni huecos reales o imaginarios que remitan al colectivo a escucharse, mirarse, *“identificarse y cohesionarse con el paso del tiempo”* (Perrés, 1994:142). En cambio sí hay normas, lugares predeterminados por la institución que, como ya se señaló en el capítulo anterior, sugieren relaciones de poder produciendo los conocidos efectos del ejercicio de las autoridades administrativas por sobre los subordinados:

“Se reunieron el director y el personal docente del mencionado plantel, para proceder a la constitución del Consejo Técnico Consultivo como indica el manual de organización del plantel y la norma que se establece en ese manual.

En uso de la palabra el director del plantel en su carácter de Presidente del Consejo, hizo las explicaciones acerca de la naturaleza, significado y funciones de este órgano de consulta que se constituye en este acto.

Recibidas las informaciones y resueltas las dudas y peticiones de aclaraciones, hechas por los presentes, éstos acordaron por mayoría de votos designar como secretario del Consejo Técnico a la profesora: Andora V. J.” (Acta de constitución del Consejo Técnico para el ciclo escolar 1999-2000, celebrada el 16 de agosto de 1999)

Se observará un apego irrestricto a la norma en el momento de hacer la consignación para el archivo. En los hechos, las relaciones de poder pautadas por la institución toman

incuestionable la decisión del director, presidente de este órgano, quien de antemano ya tiene designados a ciertos docentes para ciertas Comisiones; ya tiene organizadas las Comisiones y el cargo de secretario del Consejo. Cuando convoca a la reunión es para cumplir con la formalidad del acto de constitución y dar pretexto con el pre-texto al texto del acta.

La organización que el director ha armado para el Consejo Técnico y para el funcionamiento del plantel suele quedar alterada en los hechos, quizás por la intención de crear las condiciones más económicas para administrar la serie de fenómenos esperables al interior del Consejo, tales como discusiones por desacuerdos, interpretados como conflictos bajo el imaginario de unidad con que se connota a un equipo de trabajo, en donde todos son uno y uno son todos, por lo tanto todos son iguales:

“7. Periódico mural.

Responsable: todos los profesores.

Objetivo: Dar información de las fechas sobresalientes de la semana, durante el ciclo escolar.” (Acta de constitución del Consejo Técnico para el ciclo escolar 1999-2000, celebrada el 16 de agosto de 1999. El énfasis es mío)

Pero si la organización ya es necesaria para mantener o subrayar el principio de diferenciación que posibilita las relaciones de poder, la organización se antoja imprescindible cuando tal diferenciación se “borra”, como en la viñeta que antecede. No es lo mismo dar por sentado que todos los profesores son responsables de la atención de su grupo/clase que del periódico mural, puesto que la organización del plantel confiere a cada uno la titularidad de un grupo de alumnos, no así de mantener actualizado el periódico mural. Ahora que si la responsabilidad se otorgará de manera rotativa, mes con mes, ¿no debería eso asentarse en el acta?

Y ya que se ha tocado la parte de la organización interna del plantel, se hace indispensable detenerse un momento en la forma que se concilian las necesidades de quienes trabajan en la escuela, las necesidades del director para gobernar la escuela, y las demandas de la institución hacia ésta.

El lector podrá constatar que en el acta de la reunión celebrada el 6 de octubre de 1999, destinada a la instalación del Consejo Técnico para el ciclo escolar 1999-2000, se pueden encontrar consignaciones interesantes como la de “*expresaron su voluntad*”, porque más allá del formulismo los integrantes del Consejo Técnico firman el Acta, lo que significa que no objetan el que no se les haya consultado previamente.

Así mismo, se podrá notar que las Comisiones con las que el director organiza el Consejo Técnico no parecen ser representativas del sentido o de la razón por la cual se celebra el Consejo Técnico, a menos que ésta -la razón- sea la de cumplir con las indicaciones y requerimientos de la administración central. De lo contrario no se comprende la “duplicidad” entre los objetivos de la Comisión de Aseo e Higiene y la designación del profesor Horacio P. P. como promotor Ecológico.

En ese tiempo y espacio, el promotor Ecológico era exigido por la SEP para garantizar que se cumpliera un programa cocurricular de Ecología⁹⁵. Resulta evidente observar que en la lectura del Acta constitutiva del Consejo Técnico quede más o menos claro que el director de la escuela “Mixe” ha estimado la necesidad de contar con una Comisión de Aseo e Higiene, que entre sus objetivos está el de “Promover el hábito del cuidado del medio escolar y ambiental” y que considere que el delegado para “cumplir” con las exigencias de

⁹⁵ Lamentablemente la mayor parte de los planteles se orientaron a recolectar envases como latas de aluminio, tetra pack y otros desechos como los rollos de papel sanitario, para que los alumnos los emplearan en algunas manualidades que a la larga generaban más basura y mermaban la economía familiar. Esta fue la manera en que el programa Ecológico fue interpretado en los hechos. En la actualidad se exige el cumplimiento del programa “Vida Saludable”, cuyo planteamiento es más sistémico, es decir, considerando a la escuela como una especie de ecosistema. Por supuesto, no se cree que el planteamiento sea equivocado, pero queda la duda sobre la interpretación y operación del mismo por parte de los planteles escolares y sus cooperativas, en materia de la alimentación que por medio de éstas es vendida a los estudiantes. Todo esto considerando sólo la parte económica que se queda en el plantel y haciendo de lado los usos y costumbres gastronómicas de las comunidades a las que las escuelas atienden.

un programa impuesto por instancias superiores, es sólo eso, algo impuesto por instancias superiores y sin conexión con las necesidades del plantel.

Para acabar se señala que en las subsecuentes actas levantadas nunca se realiza seguimiento o mención del desempeño y efectividad de ninguna de estas Comisiones, salvo la de Aprovechamiento, de la que formé parte y que me abrió la posibilidad de audiograbar las sesiones de Consejo Técnico, así como de intervenir en el desarrollo del mismo, como ya se señaló. Sin embargo, tal Comisión es sólo mencionada en cuanto a su lugar de participación dentro de las reuniones que coincidían con las evaluaciones bimestrales, haciendo caso omiso de su contribución a los logros académicos que algunos docentes deseaban mejorar en ese ciclo escolar.

Por otro lado, en la junta extraordinaria del 7 de septiembre de 1999 se asienta haber invertido 1 hora con 30 minutos para hacer la elección del docente distinguido, misma que culminó con la designación “unánime” de una maestra que resultó ser la esposa del director.⁹⁶

Aparte de tratarse de una distinción, en el amplio sentido de la palabra, para el caso de la maestra elegida la diferenciación se dio por duplicado: ser docente distinguida y ser la esposa del director, situación que los colectivos docentes tienden a rechazar/temer/desear, quizás por un tipo de formación imaginaria, efecto de la transferencia entre el individuo singular y la institución, que puede implicar un montaje paralelo entre la escuela y la familia (Cfr. Kaës, 1996:31).

En este punto, he de señalar que los significados adheridos a expresiones como “mis maestros”, en boca de los directores; “mi director”, en boca de los docentes. Lo que es más: “yo soy su director”, “yo soy su maestro”, etc., refieren, en un sentido, a un vínculo de identificación y pertenencia al conjunto (director-docentes, enmarcados por la escuela) en una especie de paralelismo con la familia que consigue conferir identidad social a partir de

⁹⁶ El premio al docente distinguido se otorgó entre los años de 1996 y 1999 (incluidos) por la Secretaría de Educación Pública. El premio consistía en una medalla y un diploma.

los vínculos legales y/o consanguíneos, por los cuales un individuo puede ser Juan Pérez, pero también puede ser “*hijo de*” José Pérez y “*padre de*” Pedro Pérez.

Aunque en otro sentido, decir “*yo soy el director de...*” también puede aludir a una suerte de afirmación de la propia subjetividad para *ser* en tanto se *es* en relación con *otro*, conforme lo manda el organigrama de la administración real y el organigrama de la administración del deseo. Es por ello que señalo que la distinción de la maestra designada como docente distinguido, fue doble, aún en el nivel de la lógica de la realidad material de la institución, y que esto pudo haber movilizado conflictos fraternos, claro está, de tipo inconsciente.

Hablando ahora de la realidad psíquica, existe la posibilidad de que el impacto de esta elección en la vida afectiva del colectivo, tuvo como resultante la escritura en la libreta de peticiones al Consejo Técnico sobre *que no les quiten tiempo por las “juntas” porque prefieren destinarlo a la atención de los alumnos*, por parte de dos maestras. Se recordará que en el análisis de la libreta de peticiones, esta escritura se supuso relacionada con mi autodiferenciación del colectivo, dejando de ser la maestra especialista para ocupar el lugar de investigadora.

Me atrevo a quedarme con ambas hipótesis: 1) el desplazamiento del enojo de las maestras con el director y su esposa, hacia el dispositivo del Consejo Técnico que legitimó la diferenciación de la maestra en cuestión, y 2) la separación que mi nueva identidad provocó y que pudo resultar amenazante para el colectivo que tuvo voz en las maestras, toda vez que imaginariamente se me daba el poder de reunirlos para observarlos, al tiempo que dejaba de definirme como “*yo soy la maestra de...*”apoyo de la escuela Mixe o “el profesor Numa es *mi director*”.

Cabe reiterar que ambas interpretaciones aluden a la parte del inconsciente del agrupamiento pues en los hechos yo no era “la maestra de....”. El lugar que la Secretaría de Educación Pública me confería estaba en el servicio de USAER y no de la escuela

primaria. Esto no quiere decir que al interior del Consejo Técnico de mi lugar de adscripción no se dieran situaciones similares a la descrita, a propósito del Acta levantada por la sesión extraordinaria.

Brevemente puedo comentar que en la USAER a la cual yo me encontraba adscrita, el premio al docente distinguido se otorgaba por riguroso orden de antigüedad, año con año, de esta manera -se decía- todos serían merecedores, más tarde o más temprano, del anhelado reconocimiento, porque “*nadie es mejor que otro, todos somos iguales*”. A menudo *igualdad* defensiva: el colectivo se apoya en *el grupo* para ocultar las faltas o las carencias individuales, reales o imaginadas. El hecho es que pareciera existir una especie de pacto narcisista, por supuesto inconsciente, como cuasi condición para dar paso a la grupalidad en no pocos colectivos docentes.

Retomando la cuestión de lo archivable, es de llamar la atención el hecho de que lo consignado en las actas no siempre, casi nunca, es la relatoría de lo acontecido. En el acta extraordinaria que líneas arriba se ha mencionado, no queda asentado nada más que la designación de la maestra y, sin embargo, se tocaron más puntos de interés colectivo que no aparecen en la escritura pero sí en la audiograbación de la reunión del Consejo Técnico del mes de octubre:

“Ya lo sé: mandé pedir el último día diagnóstico y no se entregó. Bueno, ya vimos los resultados a que nos llevó. Bueno, la finalidad es eso, ¿no?... es si lo dijimos o no lo dijimos ¡Vean a qué llegamos! ***En la junta extraordinaria*** les dije que el resultado nos refleja una realidad: ***patética actuación de nosotros***, ¿no? ¡Pero bueno! Ya vimos a qué nos llevó dejar entendido o sobre entendido qué es lo que queríamos hacer y que nunca lo cumplimos. ¡Bueno! Error de supervisión, error de conciencia o error de cansancio.... ¡Bueno!, ya está contemplado el error, vamos a tratar de no olvidarlo en esta ocasión para que el día de mañana se aproveche. ¿Algo más?” (Transcripción de la audiograbación de la primera sesión del Consejo Técnico. El énfasis es mío)

Si bien el motivo de la reunión extraordinaria era elegir al docente distinguido, también es cierto que la reunión de una hora y media fue igualmente empleada para comentar los indicadores de logro académico que la escuela había obtenido como consecuencia de los puntajes conseguidos por sus egresados en la prueba de IDANIS. Información tan relevante de ser tratada en el Consejo Técnico como la de tener un docente distinguido.

Pero como se trataba de un asunto solicitado por la institución, la misma que autorizó el tiempo para la reunión extraordinaria, parece que no podía consignarse ningún otro asunto que no fuera aquél por el que la reunión fue autorizada. Sin embargo es de llamar la atención que en el mismo espacio en el cual era identificada una docente distinguida en el plantel, fuera precisamente el director quien se aventurara a hacer uso de la reunión para informar sobre la *patética actuación* del colectivo docente, *todos* ellos *maestros distinguidos*, recordemos.

Más allá de aventurar alguna hipótesis sobre los determinantes inconscientes presentes en la conducta del director, me parece fundamental señalar que las implicaciones afectivas, propias del desencanto y la desilusión del propio trabajo no quedan anuladas por el hecho de no asentarlas en un acta, como tampoco desaparecen sólo porque el director no las exprese tan abiertamente como lo hizo en la junta siguiente a la extraordinaria; como tampoco se apuesta a que este sentimiento haya sido privativo del director. De esta forma pareciera que como a todos duele, todos hacen un pacto de silencio que a su vez queda no-dicho, pero que se llega a asomar en el discurso del agrupamiento gracias a la proyección que algunos docentes hacen a la figura del director de la incapacidad de *todos* para concretar los acuerdos colectivos o las indicaciones giradas por él.

“-¿Sabe por qué nos estamos riendo?, le voy a decir: porque sinceramente tiene 2 años diciendo eso del diagnóstico, que cada grupo deje al final el diagnóstico para iniciar y sí, definitivamente y no le hemos hecho caso- (Audigrabación de la primera junta, realizada el 6 de octubre de 1999)

No sólo no parece tener importancia asentar en el acta las posibles “desviaciones” a la agenda prevista, tampoco es tan relevante consignar las razones de tales “desviaciones”, quizás no por una especie de negación u obediencia ciega a las indicaciones de la institución, sino porque no se es capaz de discriminar “lo importante” en relación a la producción de un discurso propio, en lo individual y en lo colectivo, como si estuviera obturada la posibilidad de reflexionar sobre lo que se hace, en este caso hablar en el Consejo Técnico y escribir sobre los actos del Consejo Técnico con un sentido propio del colectivo. En varias de las actas asentadas no se encuentran escritas algunas premisas que enmarquen la lógica de las argumentaciones de colectivo para llegar a determinados acuerdos o conclusiones sobre los temas que convocan a la reunión.

Si se revisa el acta del 6 de octubre de 1999 se podrá observar que los hechos asentados están numerados, como si existiera relación entre el registro de lo ocurrido y los puntos de la agenda, sin embargo no es así. De otra forma, pero quizás con el mismo sentido, el acta de la siguiente reunión, la del 5 de noviembre de 1999, se apega en forma rigurosa a los puntos de la agenda, sin embargo, en el punto 4 el discurso registrado en la audiograbación giró en torno a temas accesibles de ser interpretados como expresiones variadas, desplazadas y no totalmente veladas, de agresión y fantasías de muerte/asesinato “racionalmente” vehiculizadas en los alumnos con discapacidad. Por supuesto, no hay consignación de esto en el punto 4, pero sí en el punto 7 de “Generales”:

“7- Generales

- Se comentó que en la escuela hay tres alumnos con discapacidad.
- Se solicitará unos minutos para salir antes de las 6:30” (Acta de la reunión del 5 de noviembre de 1999)

El fantasma del aborto, de la muerte, del asesinato de personas que “no son reconocidas científica y socialmente como tales” (por lo tanto: ¿cuál asesinato?), según la iniciativa de ley que se proponía al Congreso con base en conclusiones “científicas”, se liga -por mi intervención- a la promulgación de la ley por la cual los alumnos con discapacidad deberán

ser integrados a la educación regular, pero el registro en el acta se aboca a enunciar la presencia de alumnos con discapacidad en asuntos generales, junto al permiso que se solicitará para retirarse del plantel antes de que oscurezca considerando que la escuela se encuentra ubicada en una zona geográfica señalada como insegura o peligrosa, tanto como la presencia de un alumno con discapacidad entre “los normales”.

El punto 5, que habla de la continuidad entre esta reunión y la inmediata anterior, queda registrado en una especie de vacío, en un sinsentido, ya que sólo se enumeran 14 nombres de materiales didácticos, pero de sus usos no hay nada. Confrontando este registro con la audiograbación se puede pensar que la importancia concedida al conocimiento del material didáctico existente en la escuela se aleja de las intenciones enunciadas por el colectivo en la reunión anterior pues es difícil asegurar que con el simple hecho de decir:

- “- Existe en el material didáctico, dieron cajas de estas: abecedario y números
- Yo ya se los voy a ir a traer
 - Tenemos de existencia 15 cajas, ¿si? Ya sea para trabajar con los niños, ya sea para hacer sus letreros
 - Signos de interrogación
 - Tiene comas
 - ¿Para qué ocupamos?
 - Ya sea para manejar las letras, ya sea para manejar sílabas, con los niños en el pizarrón o para manejar operaciones.... para lo que ustedes consideren. Incluso por ahí vi alguno que lo uso como sello.....”

Repito, que por el simple hecho de decir qué se puede hacer con el contenido de la caja, en automático los docentes que ni se habían enterado de la existencia de tales cajas se abocarían a emplearlo en su grupo/clase como si el material didáctico, por sí mismo, sustituyera algún manejo intencionado por parte de los docentes para crear las condiciones en las cuales el aprendizaje de sus alumnos tenga más oportunidad de efectuarse.

En la reunión del 3 de diciembre de 1999 se alcanza a notar cierta intención de continuidad en el interés por el uso del material didáctico existente en el plantel. Se señala que se abordaron estrategias de trabajo con las regletas y se programa el análisis de los resultados de la evaluación bimestral en turno. Hasta aquí todo parece tener relación con la normatividad del Consejo Técnico, en la que se señala que este espacio debe ser empleado para discutir asuntos de tipo pedagógico y curricular; sin embargo la constancia del acto omite la significación o el sentido del mismo pues después de dar lectura al acta se antoja cuestionar el por qué no hay acuerdos sobre las estrategias para aplicar con los alumnos lo revisado sobre el manejo de regletas en la enseñanza de los números y sus relaciones, recabar información sobre la experiencia y regresar al Consejo Técnico para evaluar la pertinencia de tales estrategias, los resultados del aprendizaje de docentes y alumnos, identificar “las fallas” y los impropcedentes y, por último, tomar decisiones que apunten a movilizar al colectivo docente para organizarse como grupo a partir de esta tarea.

La Tarea imaginaria pareció ser el conocer el material de las regletas y algunos ejercicios prácticos, o hacer el aprendizaje divertido, o intentar salir de la rutina del gis y el pizarrón en la enseñanza de las matemáticas, pero ¿por qué? Las razones no se encuentran más que dichas “de paso” en lo de la patética actuación de los docentes, sólo que en esta reunión el registro del acto queda definitivamente no-dicho. El eficaz o etéreo aprendizaje del colectivo en esta ocasión no queda consignado y mucho menos asociado con alguna reflexión sobre los resultados de la evaluación bimestral, ni aún como asunto “general”: nótese que no hay consignación alguna de lo trabajado en los puntos 6 y 7 de la agenda:

Agenda:

1. Saludo.
2. Pase de lista.
3. Lectura del acta anterior.

4. Dinámica, presentación del video de "paradigmas"
(análisis y reflexiones)
5. Taller de regletas aplicación en operaciones básicas
(empleo de manipulación de materiales en situaciones problemáticas)
6. Análisis de los resultados de valuación bimestral
7. Generales.
(actividades decembrinas)

La siguiente reunión extraordinaria, celebrada el 13 de diciembre de 1999 la podría intitular como “La institución se pone a labrar el campo grupal del Consejo Técnico para sembrar semillas de reflexión y análisis que permitan cosechar al colectivo docente su proyecto escolar”, por la razón de que se giró la orden de suspender clases para lograr el propósito de:

- a) analizar los resultados de los exámenes de ingreso a la secundaria (IDANIS);
- b) obtener información significativa al colectivo docente con base en la interpretación/explicación de los indicadores de aprobación y reprobación pertenecientes a la escuela;
- c) conocer los resultados del factor “preparación profesional” obtenidos por los docentes que participaron en la VII etapa de carrera magisterial;
- d) identificar necesidades y estrategias de intervención, y
- e) llenar el formato.

Debe resaltarse en detalle que cuando el director organiza la agenda para esta sesión extraordinaria, lo hace siguiendo la secuencia invariable ya señalada de 1. Saludo, 2. Lectura del acta anterior, 3. Lista de asistencia, pero añade un punto igual de extraordinario de esta junta: “4. Nombramiento del secretario del acta”

Cuatro comentarios al respecto:

- probablemente nombrar al secretario del acta signifique que se cumple con la orden institucional conservando un sentido de extrañeza, de no implicación, de no auto referencia, es decir, se cumple a partir de organizar la reunión en forma diferente a lo común o esperado;
- si lo anterior fuese cierto, no se comprende la razón por la cual se prevé la lectura del acta anterior, ya que no se percibe lo extraordinario de la reunión como continuidad del trabajo que se ha venido realizando, y
- aunque no se hizo la lista de presentes, fue el mismo director quien se ausentó de la reunión una vez que “nos dejó” organizados para cubrir los puntos ya señalados.
- el registro de todo lo trabajado con toda seguridad fue pautado por el contenido del formato que había que llenar, ya que la redacción de los últimos seis párrafos impiden extraer información que aporte a las conclusiones obtenidas en esta reunión.

Por otra parte, llama la atención que a la distancia de siete ciclos escolares de la reforma educativa de 1993, aún se esté planteando como necesidad del colectivo la capacitación en el manejo de los programas de estudio de 1° a 6°, así como en el uso de los libros de texto y ficheros de actividades.

Quizás el lector se esté preguntando cómo es que el trabajo se mantuvo estando el director ausente. La respuesta se puede encontrar en el imaginario de poder y autoridad que la institución encarna en sus docentes en funciones de apoyo técnico pedagógico. Cuando no había pasado ni media hora de ausencia del director, arribó a la reunión la coordinadora técnico-pedagógica de la Dirección Regional, preguntando desde el momento mismo de su ingreso al aula de juntas por el paradero del director. No será difícil de anticipar el desenlace de esta escena: “alguien” llamó por medio de un teléfono celular al domicilio al cual el director se había dirigido para informarle de la visita inesperada; no obstante, casi

una hora y media después hizo nuevamente su aparición no quedándole más que organizar el cierre y auxiliar en el llenado del formato.

Probablemente la *patética actuación* de los docentes de la escuela “Mixe” no había sido percibida por iniciativa del director, tal vez le fue señalada desde fuera. Si esto pudiese tener algo de la realidad psíquica seguramente dolorosa de quien estaba como responsable de la actuación colectiva, se puede pensar que el mecanismo de defensa de este sujeto en particular fue –primero– la descalificación de la demanda institucional; seguida de evasión y rematada con una especie de renegación: “Si ellos me preguntan en dónde he estado y qué es lo que he estado haciendo para que la escuela obtenga indicadores de una patética actuación; entonces les responderé que he estado en cualquier lugar menos en la escuela y que he estado haciendo cualquier cosa menos dirigir. ¿Algo más?”

En tanto a los docentes, parece que les es bastante cómodo recargarse en su autoridad inmediata, como si ésta, al ser representante de la SEP fuese lo suficientemente omnipotente como para conseguir que su personal se apropie del cambio tan radical que pudo haber representado para todos la reforma de 1993; quizás no de manera consciente ni en forma irresponsable, sino porque el director fue lo que permaneció estable: cambiaron los programas, cambiaron los libros de texto, cambió la forma de gestionar el currículo, se diseñaron materiales didácticos hasta cierto punto novedosos y desconocidos por la mayoría, se cambiaron los enfoques didácticos, se instaló un nuevo dispositivo para mejorar el desempeño docente, los alumnos “normales” se mezclaron con los “no normales”, en fin, que no quedaba más certeza que la de saber quién debía dirigirlos para no perderse y lidiar con la angustia que seguramente les provocó la falta de sentido o de explicación “razonable” (por razonable me refiero a la lógica interna de sus tradicionales esquemas de pensamiento) de tanto cambio.

Aún y cuando la reunión siguiente del 14 de enero de 2000 fue de carácter ordinario, se pueden encontrar en la agenda vestigios de la reunión extraordinaria del 13 de diciembre de 1999 depositados en los “ajustes al plan de trabajo anual”, que dicho sea de paso, tampoco

quedaban bajo la libre determinación ni del director ni de los docentes, ni aún del supervisor, pues de antemano la administración central marcaba el mes de enero para realizar tal ajuste, así que de una manera u otra, esto ya estaba previsto. Tal vez por esto fue que los representantes de la institución decidieron intervenir con la junta extraordinaria antes del citado ajuste. Quiero pensar que fue una estrategia para que los colectivos docentes pudiesen reflexionar sobre su actuación y resignificarla enriqueciendo el sentido de actuar en el ajuste solicitado.

El lector podrá notar en el registro del acta correspondiente que el conocimiento y manejo de los materiales parece empezar a tomar tintes como de fetiche: “si uso el material los alumnos estarán interesados en su preparación”. En otro aspecto, también se encuentra la primacía de “la transmisión” de conocimientos en la concepción de la enseñanza, al menos en la concepción del escribano.

Se asienta que existió el acuerdo de que cada maestro trabajaría con uno de los materiales para después compartir sus experiencias en el colectivo, sin embargo no se aclara si se previeron las condiciones en la organización de la escuela para que este acuerdo tuviera oportunidad de ejecutarse. Nuevamente se acude a plantear “soluciones” ante problemas que no han sido debidamente planteados por no ser analizados en todas o la mayoría de sus múltiples implicaciones.

A pesar de la anticipación a la junta extraordinaria de finales de enero de 2000, por la cual la institución demanda el ajuste al plan de trabajo del plantel, la agenda y las consignaciones realizadas en el acta correspondiente parecieran ser copia de la junta extraordinaria antecedente, incluida la acción de nombrar al secretario extraordinario. Queda la impresión de que sólo se trataba de llenar el formato en turno.

Y sin embargo, la agenda “se mueve”, pues en la reunión del 11 de febrero se encuentra un punto más de continuidad: *revisar el resultado del ajuste proyecto del plan de trabajo,*

especie de condensación lingüística entre plan de trabajo y proyecto escolar (punto 6 y último, es decir, que no se enlistaron los ya tradicionales “Generales”)

La repetición en el formato del registro de cada acta no está ausente del resto de las que se asentaron en ese ciclo escolar, por lo que sólo me resta puntualizar algunos conceptos y observaciones que pudieran tener valor de significantes. Entre éstas está una especie de lapsus en el momento de escribir el nombre del video analizado en la junta del 13 de marzo de 2000: dice “la macha regresa” y debe decir “la mancha de grasa”, pero lo que regresa es el tema del material didáctico. En la junta del 13 de abril, lo que regresa es el tema de los padres de familia y su falta de compromiso como explicación de los índices de reprobación que ostenta el plantel; también regresa la consabida estrategia de comprometer a los padres haciéndoles firmar una carta-compromiso, en este sentido, paradójicamente también regresa la ausencia de alternativas en caso de que la acta-compromiso no funcione, lo que habla de que las “soluciones” se repiten y se repiten con independencia de que previamente hayan sido efectivas y eficaces, o no.

El acta del 15 de junio parece tener finalidades semejantes a las juntas de “becas” y de “elección del docente distinguido” en su consignación, esto es, formalizar el trámite. De no ser así, no se alcanza a comprender la razón por la cual el punto 6 de la agenda dice “análisis y evaluación del programa de cada grado” y en dicho espacio se consigna la asignación de grupos/clase para cada docente en el nuevo ciclo escolar que se aproxima.

Por todo lo señalado hasta aquí con relación a las actas del Consejo Técnico, ningún supervisor pondría en duda que se trabajó en este espacio colectivo de acuerdo a la norma. Las opiniones empezarían a dividirse si se les preguntara si estos registros denotan:

1. *“Que se han forjado la reuniones sobre una verdadera democracia, para que se pueda confiar en el CT;*
2. *Que se trabajó sin fricciones, evitando los ataques personales, creando un ambiente de cordialidad y de respeto;*

3. *Que el CT se centró en ayudar a los alumnos más atrasados, a través de estrategias que los motiven constantemente, haciéndoles sentir sus éxitos y no agrandándoles sus fracasos, y*
4. *Que el CT involucró a los padres de familia para que ellos sean factor fundamental en la educación que imparte la escuela a sus hijos.” (Fierro & Rojo, 1994:26-32)*

Porque una cosa es apropiarse del discurso institucional en la atención de sus demandas; otra es conciliar en forma congruente lo dicho con la organización, la toma de decisiones, la práctica docente y directiva en general; muy otra es “darse cuenta” del grado de congruencia conseguido y –sobre todo- de lo que esto podría significar, para quiénes y para qué.

► *Significantes institucionales del cambio del Consejo Técnico y sus efectos*

Después de 1993, fecha en la que la institución educativa representada por la SEP se decide a renovar la gestión, varias fueron las formas por las cuales se trató de impulsar el cambio planteado en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

No sólo la parte de trabajo colectivo y corresponsable se empezó a promulgar desde el discurso institucional; también fue tocada la organización de las tareas más corrientes de la escuela. Esto queda ilustrado en la presentación de una Agenda para el Maestro, que fue distribuida gratuitamente a todos los docentes de educación primaria de las escuelas públicas de la Ciudad de México, cuyo texto con énfasis que me conviene resaltar, presento enseguida:

¿Qué es la gestión escolar?

La propuesta constante de **mejorar la calidad educativa** ha permitido identificar la necesidad de intervenir en el servicio, no solo los aspectos relacionados con la intervención psicopedagógica, sino también aquellos que tienen que ver con las formas en que se organizan y funcionan los centros escolares.

En este sentido la planeación, la organización y las formas de interacción en las escuelas, además de los procesos de intervención psicopedagógica y toda la gestión de los servicios educativos, **tendrán que modificarse** para alcanzar un **nuevo orden** que fundamente los propósitos sobre la calidad del servicio que se presta en educación.

Es por ello que el análisis, la reflexión y la discusión sobre la gestión escolar sólo será efectiva cuando se ejerza **realmente** en el servicio por la comunidad educativa **involucrada**, en la doble perspectiva de atender las necesidades inmediatas y de **reorientar y consolidar** el servicio **que ofrecen con calidad**.

La gestión establece el vínculo entre la normatividad y la realidad que se vive en la escuela. Es aquí donde deben coincidir la administración y los currícula, esta coincidencia surge en situaciones precisas y condiciones materiales diversas. La concreción de cómo se desarrolla el trabajo en los centros educativos hace referencia a las formas de operación, en donde se pretende que **la administración escolar** deje de ser un **obstáculo** para la enseñanza y se transforme en un instrumento que apoye y propicie la realización de las actividades escolares.

La Gestión Escolar implica:

- ❖ Operar la normatividad administrativa y pedagógica establecida.

- ❖ Planear las actividades de la escuela.
- ❖ Propiciar que el desarrollo de las actividades escolares se realicen con orden y respeto mutuo de **todos y cada uno** de los participantes.
- ❖ Facilitar y optimizar el desarrollo de las actividades escolares, mediante la adecuada administración de los recursos humanos, financieros y materiales.
- ❖ Organizar la elaboración, distribución y el uso de recursos para el aprendizaje.

(Agenda del Maestro, 1997 —educación primaria- SEP
Subsecretaría de servicios educativos para el D.F.)

El hecho de ofrecer este tipo de información en un documento de tanta difusión, cuyo uso se espera será cotidiano, hace suponer que es necesario tener muy presente “la propuesta” de mejorar la calidad educativa y que para conseguirla se han identificado tres ámbitos a modificar: la intervención psicopedagógica, las formas en que se organizan y el funcionamiento, es decir la operación en su conjunto, de los centros escolares. Todo esto, se dice, tendrá que modificarse para conseguir un nuevo orden que de alguna manera garantizará —o podría hacerlo— mejorar la calidad del servicio que cada escuela ofrece.

No hay cambios estructurales o “de fondo”. Se plantea que hay que aprovechar lo que ya se tiene y acomodarlo de otra manera para que se trabaje de otro modo y se obtengan otros resultados, por supuesto, mejores. Sólo que “las maneras” de las que se habla en la agenda remiten más a la idea de transformación en la propia organización, como si se pretendiera pasar de una organización autocrática, dibujada en forma sutil pero firme en el Acuerdo 96,

a una organización democrática: Nótese que se dice “formas en que se organizan” y no formas de organización, de esta forma la administración escolar tampoco se transformará, pero dejará de ser un obstáculo (luego entonces lo es) para la enseñanza.

Pareciera que entonces la mirada se vuelve a colocar en los actores educativos: director y maestros, reunidos en un espacio llamado Consejo Técnico Consultivo para dialogar y acordar asuntos relativos a los planes y programas de estudio y las formas en que habrán de desarrollarlos, sólo que ahora participando en forma resueltamente corresponsable y con la intención irrenunciable de mejorar el servicio educativo que en conjunto ofrecen.

Claro está, esperar que la sola intención de mejorar la educación plasmada en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica pudiera revertir años de organización burocrática, sería completamente ingenua. Y sin embargo lo fue.

Me parece que lo fue porque la burocracia no se ha transformado, como el Rey Midas, cualquier gestión que es tocada por “orden” de la institución y sus representantes es convertida en papeleo, trámite, archivo (generalmente muerto antes de que oficialmente se le nombre de esta manera), etc.

Decisiones que se toman en lo inmediato y fuera de contexto, prácticamente sin visión de mediano o largo plazo, sólo sustentadas en el ejercicio de poder que concede el escritorio, por un lado, y la jerarquía, por el otro.

No obstante, las condiciones con las cuales operaba la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa hasta el 2006, modelo de innovación en la gestión educativa y escolar, fue terreno fértil para renovar el espacio del Consejo Técnico.

Se debe recordar que en la Delegación Iztapalapa primero se arrancó la organización itinerante de cuadrillas de profesores de educación física para que los docentes de cada plantel de educación básica pudieran dedicar toda la jornada laboral a la junta de Consejo

Técnico sin tener que suspender clases; posteriormente fue la propia Secretaría quien reorganiza el calendario escolar para que una vez por mes, en número de 8 a 9 ocasiones durante un ciclo escolar, los colectivos docentes tengan tiempo laboral exclusivo para el trabajo en el Consejo Técnico.

Sólo que a no pocos colectivos docentes les pareció innecesario o incomprensible el tiempo que se destinaba a las reuniones señaladas. En lo personal también pude asistir a juntas de Consejo que se realizaban en dos horas, tiempo suficiente para arreglar asuntos administrativos u organizativos (como la celebración de una kermess para recabar fondos), para después dedicar una hora –o más– a compartir una comida tipo banquete y, finalmente, cerrar la jornada con una “cascarita” de voleibol con los profesores que formaban la cuadrilla de educación física.

La administración que dirigió los servicios educativos de Iztapalapa del 2000 al 2006 decidió abrir espacios colectivos interniveles e intermodalidades educativas para apoyar a directores y supervisores en la organización de sus juntas de Consejo Técnico. Para ello editó dos series de cuadernillos que contenían fichas de trabajo sobre los temas que se relacionaban con la gestión desarrollada en este espacio.

Al ser los cuadernillos un medio y no un fin, parte de los propósitos que se perseguían en las reuniones de preparación al Consejo Técnico era dotar de sentido las fichas contenidas en los cuadernillos. En estos espacios colectivos se insistía, al menos de mi parte, en que cada uno de los participantes estaba en libertad de emplear cualquiera de las fichas de trabajo si consideraba que servía a su contexto escolar y sus necesidades de organización y dirección.

Con esta visión es que trabajé el encuadre de las reuniones solicitando a los presentes escribieran en un papel, con el color que gustaran un concepto que para ellos representara “El Consejo Técnico” y cuyas producciones se ejemplifican en el anexo 4

Entre los conceptos que se recabaron, es el factor organización el que aparece con más frecuencia relacionado con el Consejo Técnico; pero si la organización no cambió, ¿No se estarían refiriendo a la necesidad de que ésta cambiara para que el Consejo Técnico pueda ser otra cosa?

Algunos directivos hicieron acompañar el concepto organización con el complemento de “actividades”, es decir, que el Consejo Técnico es *organización de actividades* y lo más probable es que sean ellos los que se conciben como sujeto de este pequeño enunciado –por lo tanto– poseedores de una intención sobre esas actividades por ellos organizadas.

Tomar acuerdos es otro concepto que aparecía ligado al Consejo Técnico aunque lo limitado de la consigna hace difícil inferir el procedimiento presente para tomarlos, así que atendiendo a otros conceptos como pasividad, problemáticas, tedio, luchas internas, entre otros, parecería que a la distancia de 10 años del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, las nuevas formas de gestión, principalmente impulsadas para ese momento por el Programa Escuelas de Calidad, no conseguían deslindarse de las tradicionales formas de administración burocrática.

La siguiente tabla organiza las frecuencias de aparición de los diferentes conceptos asociados por los directivos al Consejo Técnico:

Conceptos vertidos	frecuencia	Conceptos vertidos	frecuencia
Compromiso (identidad)	1	Acuerdos para el beneficio de la comunidad escolar	1
Trabajo	1	Apoyo	2
Trabajo colegiado	1	Compañerismo	1
Compartir	2	Compromisos	1
Maestros	1	Consenso	1
Consulta	1	Coordinar	1
Mejora (evaluación)	1	Debate	1
Comunicación – Actitud	1	Disciplina	1

Conceptos vertidos	frecuencia	Conceptos vertidos	frecuencia
"Luchas internas"	1	Es una reunión de maestros para resolver problemas escolares.	1
DIRECTOR VS PROFRES		ESCUCHAR AL DIRECTOR	
Aprendizaje - Acuerdos	1	Intercambio	1
Organizar (actividades)	3	Opiniones	1
Lectura (de documentos)	2	Orden de ideas	1
Solucionar	2	Participación	1
Trabajo en equipo	1	Pasividad	1
Organización	8	Problemáticas	1
Rutinario (evaluación)	1	Salida tarde	1
Plática	1	Tedio	1
Planeación	3	Tomar acuerdos	7

Podrá notarse que los conceptos son muy variados y que podrían referirse a múltiples aspectos del Consejo Técnico. Fue por esto que en una de las reuniones trabajé con los participantes la "selección" de los conceptos a los cuales el grupo consideraba relevantes para después intentar una categorización de los mismos. El trabajo quedó como se ilustra:

Espacio de reflexión e intercambio

integración

ESTRUCTURA	DINÁMICA	ASPECTO PERSONAL ~~INDIVIDUOS~~	ESTRATEGIAS TAREAS
EQUIPO	INTERCAMBIO COMUNICACIÓN	COMPROMISO Heterogeneidad Reflexión	RETOS REFLEXIÓN Sentido
RETO - CONDUCCIÓN			

Los profesores estuvieron de acuerdo en asentar que el Consejo Técnico era un espacio para la reflexión y el intercambio, pero para conseguir que así fuera requerían de integrar al colectivo de las escuelas para que trabajar en equipo, y hasta este punto alcanzaron a llegar. El resto del esquema fue propuesto desde mi coordinación, a fin de que los conceptos que consideraron prioritarios para la definición del Consejo Técnico pudieran pensarse en un contexto que favoreciera la conducción de este espacio y el uso de alguna ficha de los cuadernillos. Se notará que la palabra individuos aparece tachada porque fue cambiada durante la discusión grupal por la de aspectos personales, lo que permitía descentrar la problematización para la conducción de este espacio de las personas concretas.

Resumiendo, los grupos en cuestión salieron de la reunión de actualización y fortalecimiento a los Consejos Técnicos con la idea de que este espacio era un espacio cuyas posibilidades pendían de una conducción –por parte de directores y supervisores- que propiciara la integración de equipos de trabajo con capacidad para establecer comunicación y dar cabida a la heterogeneidad de pensamientos, niveles de compromiso con la tarea y capacidad de reflexión; de tal manera que el trabajo ahí desarrollado no fuera carente de sentido.

Ignoro cuál fue el resultado de la conclusión anterior pues mes con mes los grupos para la preparación del Consejo Técnico se conformaban con personas diferentes. Ni los coordinadores ni los grupos permanecían estables. Sin embargo, no es tan difícil inferir que la conducción de los Consejos Técnicos no se modificó, ya que fuera de estos espacios los directores se quejaban de que se les exigía enviar a la Dirección Regional que les correspondía un informe con las respuestas que sus colectivos daban a los cuadernillos de trabajo para apoyar el Consejo Técnico.

Una vez más se trastocaba la intención y el medio se convertía en fin, con lo cual medio y fin perdían su sentido.

Considerando el discurso contenido en la Agenda del Maestro, como un intento por organizarse de otro modo. Se podría afirmar que resultó prácticamente vano porque precisamente la organización no cambió.

El poder de decisión de los colectivos docentes sobre el uso que dan a su Consejo Técnico sigue estando determinado desde afuera. Ejemplo de ello son las guías de trabajo que la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal (DGOSEDF) hace llegar a las escuelas, no sé por qué conductos, para ser resuelta en los Consejos Técnicos ¿Quién mejor que la institución para saber qué es lo que requiere cada plantel?

Lo que es difícil de aceptar es que la necesidad sea la misma en todos los planteles. El lector podrá consultar la guía de trabajo 2 del ciclo escolar 2009-2010 en el anexo 4 de este documento.

Resta por señalar que el contenido de la guía que se anexa ha estado vigente desde la reforma educativa de 1993, a propósito de la puesta en marcha del Programa Nacional de Lectura que da sentido al uso de los acervos de la biblioteca de escuela y de las bibliotecas de aula, distribuidos a todos los planteles regulares de educación básica.

La insistencia en temas de este tipo obliga a suponer dos cosas: 1) que los docentes permanecen en las viejas prácticas referidas a la enseñanza del Español, o 2) que la institución educativa no se ha enterado de cuáles son las prácticas actuales que se desarrollan en las escuelas para la enseñanza del Español.

IV. Conclusión: Posibilidades del Consejo Técnico de la escuela primaria

I. Espacio de una ilusión o ilusión de un espacio.

*Jerusalén año cero fue el lugar
donde ocurrió, o donde no.*

Silvio Rodríguez.
(Álbum Oh Melancolía, 1988)

El epígrafe sirve de introducción al propósito de señalar que en ocasiones son los efectos –y no las causas- los que pueden contribuir a mejorar la comprensión que podemos tener de un hecho social.

El que se concluya que el Consejo Técnico de la escuela primaria es la ilusión de un espacio o el espacio de una ilusión, estará sustentado en la comprensión de los efectos que la intersección de la realidad psíquica con la realidad material tienen en la conformación de una experiencia grupal singular del colectivo de docentes reunidos en este espacio.

Ya se ha mencionado que el término ilusión, empleado desde el mismo subtítulo de este trabajo, alude a la participación del deseo, lo que no necesariamente la emparenta con las acepciones coloquiales que remiten al significado de engaño, fraude, etc., o tal vez sí.

El manejo que aquí se hace sobre la ilusión vinculada a los colectivos docentes convocados al Consejo Técnico, está más empatada al concepto de imaginación, manejado por Castoriadis, para delimitar este espacio institucional como continente de una ilusión, colectiva –por supuesto, pero también individual.

Así que cuando en el presente texto se alude al Consejo Técnico como espacio de una ilusión, se hace bajo la consideración de que la sola convocatoria, orquestada por la institución a través de la normatividad, a este tipo de reunión, organiza una especie de *encuadre* que facilita la organización (en el sentido tanto material-administrativo como psíquico o imaginario) de un campo grupal; entendido este último como un escenario; es decir, un espacio en donde algún acontecer tendrá lugar. Pero no cualquier acontecer, sino uno que encuentre “acomodo” en el *encuadre*.

Con lo anterior quiero subrayar que no se está pensando en el *encuadre* en un sentido positivista, es decir, determinista. El *encuadre* no determina ni “acomoda” los acontecimientos que se gestan, se repiten, se transforman o se trastocan en su fin, en el espacio del Consejo Técnico.

El *encuadre* sólo me “autoriza” a conferir al campo grupal (identificado en este trabajo como *El Consejo Técnico*) el sentido de terreno para el análisis de lo grupal; lo cual me permitirá *aprender*⁹⁷, casi de manera lúdica, las maneras en las cuales el deseo –individual o colectivo– se abre paso por efecto del agrupamiento y para el agrupamiento.

Pero el término ilusión también admite la connotación de engaño, lo que puede imprimir al Consejo Técnico la característica de falso espacio, de un inexistente espacio. Me refiero a que el encuadre que la institución hace de este organismo de consulta, no necesariamente organiza un escenario para el acontecimiento grupal; en cuyo caso podría decirse que el Consejo Técnico no es un espacio para que esto acontezca.

Se pensará que esto último no reviste gran importancia, puesto que en materia de grupos se ha relacionado la experiencia de lo grupal con la ilusión de ser grupo, de estar bien juntos, de pertenencia a ese agrupamiento; sin embargo, la ilusión a la que se alude es una ilusión que produce en parte el efecto de lo que se describe como grupo. En tanto la ilusión sea

⁹⁷ Empleo el término “aprender” no en su estrecho sentido académico, sino en el que refiere una hendidura en la subjetividad del aprendiz.

ilusión grupal, el grupo permeará el imaginario individual de los reunidos y será lugar en donde la experiencia grupal ocurra.

La ilusión, en su sentido más defensivo, esto es, regresivo, alucinatorio, engañoso, falso, puede impedir el paso de la imaginación individual que de la pauta para la creación colectiva de una ilusión compartida y depositada en la Tarea. No habrá escenario. A diferencia de un espacio que siendo grupal, admita la representación de un no-espacio.

Sirvan estas líneas como preámbulo para la discusión y cierre de este trabajo.

• *Grupo/No-grupo*

La metáfora de la envoltura empleada por Anzieu (1993) para describir al grupo, remite a la diferenciación entre dentro/fuera de lo que se constituye como grupo y no como mero agregado de personas. Esta envoltura podría imaginarse como una membrana cuya característica primordial será que es permeable; de lo contrario no se comprendería cómo es que de la nada el agregado de individuos deviene en grupo al tejer un entramado de reglas; no porque no pueda ser creativo en toda la extensión de la palabra, sino porque buena parte de la función simbólica que se requiere, es aportada, construida, prefabricada en los individuos aún antes de agruparse.

Para que el entramado de reglas cobre forma y una dinámica particular, es necesaria la intervención del tiempo, del paso del tiempo, del correr de esta dimensión de la realidad física pero sobre todo de la realidad psíquica, ya que hasta este momento no se tiene conocimiento de que exista una medida temporal que asegure que un agregado de personas cuaje como grupo, como si se tratara de seguir una receta de repostería.

Los “agregados” de individuos que la SEP concentra en un mismo plantel educativo no se transforman en grupo sólo por efecto del tiempo, ni en su sentido físico como tampoco en el psíquico. -¿Por qué? -Porque la envoltura de los colectivos docentes no se asemeja a una membrana permeable sino a toda una armadura, por la rigidez del material con el que está hecha y por la disposición de los poros de esta imaginaria materia, que permiten la entrada pero difícilmente la salida. Trataré de explicarme.

Primero, la normatividad (permítaseme que me refiera a ésta como el sujeto de mis ilaciones) que confiere la existencia y uso del espacio del Consejo Técnico, no parece estar realmente interesada en establecer contacto con los acontecimientos por ella enmarcados, mucho menos en dejarse tocar por ellos. Prueba de esto es su permanencia -en letra prácticamente muerta pero estoica- frente al paso de las reformas educativas y escolares.

Segundo, el discurso del cambio educativo para la mejora está dado por la SEP, no por los colectivos docentes. A la distancia de 17 años entre la promulgación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y esta fecha, la institución educativa que opera en el Distrito Federal sigue dictando de alguna manera el contenido de las prácticas al interior del Consejo Técnico, a través de las guías temáticas; las que -por cierto- no cesan de repetir estrategias didácticas, actividades de reflexión, textos informativos, etc., lo que lleva a preguntar si estos temas conservan una vigencia medida en años, o los docentes que han estado trabajando desde 1993 a la fecha no han conseguido modificar su práctica de enseñanza. Si esto último fuera el caso, la institución educativa tendría que reconsiderar sus estrategias de capacitación docente y relevar al espacio del Consejo Técnico la responsabilidad de esta tarea, toda vez que el efecto buscado no se ha observado aún.

Tercero, la escritura de los temas de interés para el Consejo Técnico no se presenta como una salida, en el sentido creativo, de la imaginación de cada docente respecto a la posibilidad de enriquecer este espacio y, de éste, a la escuela y sus usuarios. La salida, solicitada de alguna manera a través de dos de las maestras, es una salida que habla del sentido conferido a este espacio dentro del entramado de la realidad material presente en el

agrupamiento: inútil a la función educativa; contrariamente, se le asigna el significado de obstáculo, por eso se solicitan menos reuniones.

Lo anterior también descubre la visión de que para ser buen docente no se requiere de ser integrante de un equipo de trabajo, basta con estar el mayor tiempo posible trabajando con los alumnos del grupo/clase.

En lo personal concuerdo con Pichon-Rivière (1966) cuando afirma que para que un equipo de trabajo funcione como tal, se requiere que se constituya primero como un grupo. Esto no parece facilitarse desde la organización que la institución impone a los colectivos, por la razón de que no son ellos los que toman decisiones sobre los cambios en su enseñanza; la organización de la escuela les ofrece un amplio margen de trabajo en solitario⁹⁸ con opción a ser intercambiables, es decir, que no son indispensables para que el trabajo en colectivo – que no en grupo- tenga lugar⁹⁹.

Así mismo, al menos para el plantel educativo presentado en este trabajo y para el tiempo en que los registros fueron levantados, la ilusión grupal parecería estar puesta en la convivencia, en la evitación del conflicto, en la repartición igualitaria del placer¹⁰⁰, en cómo mantener la boca cerrada para no lesionar a nadie¹⁰¹.

Por un lado parece darse un intento de propiciar la *común-unió*n entre los individuos reunidos en el Consejo Técnico a través de compartir bebidas; por otro, parece que existen condiciones para que el director condicione este placer a través de permitir que se fume en la reunión dependiendo de la adhesión que sienta por parte de los profesores para apoyar sus decisiones o no ser cuestionado por ellas; por último, parece haber un deseo de renuncia para que el agregado permanezca y se desarrolle el trabajo en armonía y sin resentimientos.

⁹⁸ Recuérdese que el director hablaba del Proyecto Escolar de la escuela Mixe como compuesto por un agregado de proyectos de aula.

⁹⁹ A pesar de que la agenda de cada reunión considera el pase de lista, el número de los presentes y de los ausentes a las reuniones no es determinante para que la junta tenga lugar. Tan es así que este dato no se consigna en ninguna de las actas.

¹⁰⁰ Todos beben café o refresco. Nadie fuma

¹⁰¹ Cfr. Tema de interés escrito por la profesora de cuarto grado, grupo "B" para la junta del 5 de noviembre.

Esto habla de la posibilidad de advenir como grupo, pese a que la institución norma, contiene y asegura el agrupamiento en el Consejo Técnico, sus integrantes tratan de mediar entre las demandas que reciben de la institución y las propias necesidades.

En efecto, la tarea de enseñanza no pasa por la organización de los docentes como equipo de trabajo, es decir, como un grupo constituido en equipo. Lo que pase o deje de pasar en el salón de clases importa a los directamente involucrados (profesor, alumnos, padres de familia) y al director¹⁰² que trata de meterse a los grupos para adelantarse a los problemas que surjan en este contexto. Es difícil que se hable en colectivo de situaciones que se consideran personales, pero ¿serán sólo personales? ¿No admitirán una problematización grupal?

Tomemos por ejemplo la necesidad de considerar la capacitación del personal como una estrategia de solución a los problemas que algunos padres de familia manifiestan tener con el trabajo de enseñanza de uno o varios profesores del plantel. En este caso, el Consejo Técnico, concebido como campo grupal, ofrecería las condiciones para que la capacitación que los docentes reciben en este espacio fuese sustantivamente diferente a la que recibieron en la Normal de Maestros, a menos que se piense que el escenario de estudio es en todo similar al escenario de trabajo.¹⁰³

En tanto el colectivo docente de la escuela “Mixe” (como para cualquier colectivo de cualquier escuela) consiguiera verse como un grupo que comparte objetivos que inicialmente pudieron haber sido personales¹⁰⁴, conseguiría cambiar el sentido que confiere a su capacitación (tema de este ejemplo de problematización grupal)

¹⁰² En la primera reunión audiograbada el director afirma “entonces les digo, la ventaja que tenemos aquí es que yo estoy inmerso en los grupos por las mismas razones, no estoy espiando, no estoy fiscalizando....

¹⁰³ En el escenario de estudio el individuo puede alcanzar sus objetivos a través del vínculo personal que establece con la institución encargada de su formación profesional; en el escenario de trabajo esto es más difícil por el hecho de que los efectos que consiga de su ejercicio profesional no dependerán únicamente de él, ni aún en el remoto caso de que el grupo/clase que se deja bajo su responsabilidad fuese el mismo durante los seis años que contempla el plan de estudios para este nivel educativo.

¹⁰⁴ Por ejemplo: el deseo de uno de los profesores cuando expresa “nosotros quisiéramos que todos los chavos, pues, salieran bien”

No es lo mismo esperar que se retome algún tema en la reunión de Consejo Técnico por el hecho de que no se pudo asistir¹⁰⁵, que esperar que se retome porque como grupo se requiere de mayor tiempo y constancia de actualización para conseguir el objetivo común. No es lo mismo acudir a algún evento de capacitación porque no se sabe trabajar con el material de las regletas, que acudir al mismo evento porque el equipo de trabajo al que se pertenece determinó que la enseñanza de las matemáticas estará apoyada en el uso de las regletas en los seis grados escolares. La diferencia quizás fuese sutil, pero no por eso menos importante.

Regresando al Consejo Técnico como campo grupal, se encuentran elementos como para suponer que no hay historia colectiva de las reuniones de trabajo que en su interior se realizan. Son los mismos individuos los que recuerdan al colectivo sus historias personales, como cuando uno de los profesores señala que él ya había sugerido pintar una línea del tiempo en las bardas de la escuela, con apoyo de los artistas plásticos que trabajan para la Delegación Política; otro ejemplo sería el del director cuando reconoce que cada fin de ciclo escolar solicita un examen a cada docente para ser empleado en la evaluación inicial de los grupos en el siguiente ciclo. En ambos casos se acepta la repetición de aportaciones, decisiones, solicitudes, trabajo en fin, que no se concreta en los hechos: la barda no se pintó y el examen de evaluación inicial nunca se entregó.

Pero la falta de cumplimiento de los acuerdos tomados en el Consejo Técnico, o la falta de permanencia en sus tareas, no son vistas como un signifiante del antiproceso grupal¹⁰⁶ sino como una especie de fracaso por parte de las personas que las propusieron o las organizaron.

La transmutación de los medios en fines, típica del funcionamiento burocrático de los grupos terapéuticos estudiados por Bleger (1996) está presente en el manejo que se hizo de la libreta en donde los profesores registraban los temas de su interés. Aún y cuando la

¹⁰⁵ Recuérdese que una de las profesoras que faltó a la reunión del Consejo Técnico del mes de noviembre, escribe en la libreta "*Uso d' las regletas y otros materiales q' vimos la junta anterior*" como tema de interés para la reunión de diciembre.

¹⁰⁶ Término empleado por Bleger (1996) para señalar que en el nivel manifiesto un grupo puede estar trabajando mucho y bien, pero en el nivel latente no pasa nada porque el grupo se ha burocratizado.

consigna predisponía a la enunciación poco detallada del tema, los últimos dos registros solicitados adquirieron la forma de un listado administrativo de *pendientes* cuyo fin se alcanzaba en sí mismo: “lo del día del niño”, “que nos dejen organizar para la ronda”, “tiempo para la participación del 21 de marzo”, etc. La atención de estos pendientes no requería de trabajo grupal en el Consejo Técnico, toda vez que éstos usualmente se resuelven en la relación directa y personal de los sujetos comisionados con el director del plantel.

En otro aspecto, tomando en cuenta los conceptos que los directivos escolares asocian al Consejo Técnico, se encuentran varios que aluden al proceso grupal, conflictivo en algunas ocasiones pero proceso al fin y al cabo: *compartir, compromiso (identidad) apoyo, acuerdos para el beneficio de la comunidad escolar, participación, luchas internas, debate*, entre otros, dan cuenta de esto.

En el aspecto contrario, el del antiproceto, se encuentran conceptos como rutina, tedio, lectura, pasividad, disciplina, orden, organización, trabajo, salida tarde. En este punto concuerdo con Bauleo (1997) cuando señala que lo que interesa en los grupos es lo que irrumpe, lo que no está programado, lo que desordena.

Por supuesto, no imagino a ningún director tratando a su vez de imaginar la coordinación que realiza del Consejo Técnico, orientada al desorden. En este sentido, se hace preciso señalar que no empleo la palabra desorden en su sentido caótico, sino en el necesario desacomodo de las rutinas, costumbres y tradiciones, de la organización burocrática de los colectivos docentes, cuando existe el acuerdo manifiesto de todos los involucrados por cambiar las prácticas, con independencia de si lo que se desea es mejorar, o no.

Otro signo de antiproceto lo encuentro en las formas a través de las cuales opera el colectivo la identificación de sus necesidades o problemáticas escolares más urgentes y sus propuestas de solución.

La primera de ellas es la que se refiere al trabajo con padres de familia. Se desea conseguir –por parte de los profesores- que los padres de sus alumnos se involucren en el aprendizaje de sus hijos, que les apoyen apoyando a sus hijos con las tareas escolares y con la organización de su comportamiento; pero también se desea que los padres no intervengan en otros asuntos que atañen en forma directa a los docentes, como sus estilos de enseñanza, sus formas de organizar el grupo/clase, la administración que hacen de los recursos destinados al grupo/clase (desayunos escolares), etc..

Al respecto, los profesores pierden de vista que la interrelación entre ellos y los padres de familia forma parte de la cotidianidad de la vida escolar; que no es un problema que se resuelva imponiendo un castigo imaginario a los padres porque no cumplen con su deber. Y aunque así fuera, es claro que no bastaría con un solo castigo o regaño porque, insisto, los conflictos, malos entendidos, sobreentendidos y demás, se dan en la relación entre estas partes; relación que –además- tiene qué ver con la función primordial de la escuela.

En otro sentido, las asociaciones que aparecen en el discurso de la reunión en forma de fantasías no sólo de castigo, sino incluso de muerte, suicidio, llanto y sufrimiento impuesto a los padres por un poder superior o ajeno al grupo de docentes¹⁰⁷ me llevaron a suponer que se visualizaba al grupo de padres de familia como un antagonista del grupo de profesores.

En el entendido de que así fuera, esto no impediría que la crítica que los docentes hacen a la falta de compromiso de los padres para con la escuela y sus hijos, sirviera a la fantasía de asegurarse como autoridad frente a ellos. Tanto el director como el personal docente emplean expresiones como *“pero ellos [los padres] no nos van a decir qué se va a hacer o qué no se va a hacer, maestro”*¹⁰⁸, o *“Bueno, mi primer reacción es que le dije al inspector: bueno, ya me informaste, el caso es que como autoridad del plantel, yo lo*

¹⁰⁷ “No tan fácil se les sacan las lágrimas”, decía una profesora refiriéndose a los padres de familia del alumnado.

¹⁰⁸ Expresión dicha por una maestra que se dirige al director.

abordo, si algo me molesta es que se tome decisiones que no les corresponden estando yo”¹⁰⁹

Me parece que aún y cuando estas expresiones parecerían cerrar filas frente al grupo antagonista, en realidad quedan apoyadas en la seguridad que les confiere el orden burocrático de la institución y no en la certeza de ser un equipo de trabajo sólido.

Otro signo que puede relacionarse con el antiproceto de la tarea abordada en el Consejo Técnico es el que se refiere al deseo de hacer algo con los alumnos reprobados o con los “alumnos problema”. Se dice que “el problema” es que esos alumnos ya nada tienen qué hacer en la escuela, por tanto la solución parece ser atenderlos fuera del horario de la escuela. Por otro lado, la pregunta por lo alumnos reprobados descubre la enajenación del docente de este resultado, es decir, no se detienen a pensar las razones por las cuales han tenido que asentar una calificación reprobatoria al alumno en cuestión.

¿Por qué se reprueba a un alumno? Sirva esta interrogante para dar pie a la discusión sobre el continuo de tensión siguiente.

- *Autonomía/Heteronomía*

Castoriadis (1996) ha señalado que una sociedad autónoma es aquella que reconoce y sabe que es ella quien se da sus propias leyes y se atreve a discutir las, a cuestionar las, a modificar las.

Siguiendo esta idea para aplicarla a la formación grupal que tiene lugar en el Consejo Técnico, me pregunto quién es quién reprueba a un alumno, cuándo y por qué. El tema de interés escrito en la libreta de peticiones para la junta del mes de enero de 2000 sobre qué

¹⁰⁹ Comunicación del director a los docentes a propósito de que el inspector ha prestado oídos a las quejas que un grupo de padres expresan sobre el desempeño de uno de los profesores.

hacer con los alumnos reprobados lleva a suponer que el profesor que esto plantea no se implica como una parte importante de la reprobación. No porque no pueda o deba asentar una calificación reprobatoria en alguno de sus alumnos o en todo el grupo/clase, sino porque los resultados de aprendizaje están indisolublemente acompañados de los resultados de la enseñanza.

Pero quizás el interés por el tema nace de la normatividad establecida en el Acuerdo 200¹¹⁰, en cuya elaboración –definitivamente– no participó ni el 1% de los profesores en activo, pero sí sus representantes institucionales. Sin embargo esto no releva a ningún docente de tomar la decisión de aprobar o reprobar a algún alumno; cosa que no sucede en los hechos, es decir, no se le releva de esta responsabilidad, pero sí pareciera que se le impide ejercerla con conocimiento de causa.

Más allá que el tema no se abrió paso en el Consejo Técnico es preciso señalar que ni éste ni otros temas relacionados con la normatividad dictada por la institución son puestos a discusión en el Consejo Técnico.

Se pensará que es más que ilusorio pensar en esta posibilidad, toda vez que el Consejo Técnico no cuenta con poder de resolución a sus problemas por “encima” del director, menos aún por encima del supervisor y –ni qué decir– de autoridades de mayor jerarquía; y en esto habría mucho de razón, si no fuera porque el sentido de la discusión de las normas no descansa en aceptarlas o rechazarlas, en obedecerlas o transgredirlas. La discusión y el cuestionamiento de los dictados de la institución permitirían al Consejo Técnico asumir la parte de responsabilidad que le toca en el momento de decidir cómo, cuándo y por qué aplicarlas al contexto de su trabajo, para después solicitar a quien corresponda su precisión, revocación, extensión o actualización.

Sé que esto es todo un proyecto de autonomía, personal y grupal, que no se dará por más refuerzos normativos que apuntalen el espacio del Consejo Técnico como el espacio en

¹¹⁰ Es un acuerdo secretarial publicado en el Diario Oficial de la federación el 19 de septiembre de 1994, por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal.

donde el trabajo en equipo tenga lugar para la planeación creativa de los proyectos escolares, ahora llamados Plan Estratégico para la Transformación Escolar (PETE)

Un signo que me lleva a identificar muy poco margen de autonomía en el Consejo Técnico es esa especie de formato para el registro de las actas, además de las importantes omisiones en éstas sobre el proceso que el colectivo siguió en la reunión; lo que por otro lado impide la escritura de la historia grupal, quedando reducida a mera relatoría de hechos sin evidente continuidad en el tiempo. Luego entonces ¿cuáles son las circunstancias presentes en el Consejo Técnico por las cuales se presume que por el mandato de diseñar un PETE, los agrupamientos docentes se constituyan en un grupo organizado como equipo de trabajo?

Me parece que los cambios que reforma tras reforma educativa impactan a los planteles escolares, les van enajenando cada vez más, ya que no se considera la posibilidad de discutir y cuestionar a la institución. Esto puede tender a saturar de responsabilidades a los directores en quienes los colectivos docentes descargan sus inquietudes, no saberes, angustias, etc. No en vano el lapsus del profesor Numa Pompilio cuando cambia el término comprensión lectora por el de comprensión humana.

Si la escuela tiene una fuerte relación de dependencia y subordinación con la institución educativa y sus diferentes niveles jerárquicos, cómo es que se supone que los mismos docentes atentos al *cumpli-miento* (cumplen y mienten) de su deber y de las tareas que les son solicitadas a través del director o del supervisor, lograrán plantear de manera autónoma y proyecto escolar por el hecho de estar reunidos de otra manera y en otro espacio, pero en el mismo plantel, con los mismos compañeros y con el mismo director.

Las condiciones del contexto para los Consejos Técnicos no señalan realmente algunos intersticios de autonomía, ni en la representación de los organigramas (tal vez menos en ellos que en cualquier otro pronunciamiento institucional) El lector puede regresar a los que se ofrecen en el primer capítulo e imaginar toda esa estructura incidiendo con la solicitud de diferentes tareas a los Consejos Técnicos de las escuelas.

De 1993 a esta fecha ha transcurrido largo tiempo. Once años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se dio inicio a una reforma educativa más, menos ambiciosa en el sentido de que la primera apuntó a la transformación del sistema; sin embargo la que arrancó en 2004 parece prometer una mayor transformación curricular al intentar articular los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria.

La transformación de 1993 aún no se consolida, menos aún en la Ciudad de México en donde el presupuesto destinado a educación básica continua siendo federal y en donde el modelo de reestructuración organizativa que se concretó en la USEI, lejos de extenderse a todo el Distrito Federal, permanece delimitado en Iztapalapa, inexplicablemente “ascendida” a Dirección General, con lo cual se duplican los montos destinados a salarios de funcionarios, toda vez que ya que se cuenta en la misma entidad federativa con otra Dirección General: la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. (DGOSEDF)

En los hechos, hasta la administración pasada, la duplicidad de Direcciones Generales quedaba más o menos entendida por el margen de autonomía con el que operaba la DGSEI respecto a la DGOSEDF, incluso se tenían lineamientos generales de organización para las escuelas de Iztapalapa que no necesariamente empataban con los que regían al resto de los planteles del D.F. Es decir, hasta el año 2006 Iztapalapa se conservó en el imaginario de la innovación educativa en la Ciudad de México.

Por lo anterior es que supongo que los conceptos que sobre el Consejo Técnico ofrecieron los directores a través de la técnica del caleidoscopio, se podían relacionar con algo de autonomía y creatividad en las tareas asumidas por los colectivos. Sería interesante solicitar de nueva cuenta una lluvia de conceptos en este momento, aunque no me atrevo a anticipar nada.

Por decirlo rápido, si la pretensión educativa es formar individuos reflexivos, autónomos, con participación social responsable y ética, requiere revisar su legislación, sus formas de

organización y sus formas de ejercer el poder sobre los planteles escolares, pues será muy difícil encausar un proyecto de autonomía en las escuelas, cuando el entorno está pautado en forma por demás heterónoma por parte de quien demanda la creación de proyectos escolares como una estrategia para elevar o mejorar la calidad del servicio educativo en cada escuela.

- *Creatividad/Repetición*

¿Qué es lo que comparte un equipo de trabajo escolar organizado desde la experiencia de ser y hacer grupo de trabajo? –La tarea primordial: la enseñanza.

Las formas en las cuales las relaciones de poder son pautadas, sin importar su capacidad de gobierno y administración; así como las formaciones intermediarias subyacentes al agrupamiento de los docentes en el contexto llamado Consejo Técnico, sin importar las formas que adquiere el deseo colectivo y la afirmación de la subjetividad de sus integrantes, son obstáculos para dar paso a la imaginación creativa.

Es difícil que el colectivo docente organice por sí mismo una tarea o un proyecto que no le ha sido solicitado, lo cual no quiere decir que de manera individual algunos profesores “inventen” (por decirlo de algún modo) material didáctico, secuencias de enseñanza, procedimientos para evaluar los aprendizajes del grupo/clase, etc. Pero todo esto se queda en la privacidad del salón de clases.

Esto me remite a identificar una especie de escisión entre los encuadres institucionales del Consejo Técnico¹¹¹ y las necesidades de los docentes por trabajar en grupo.

¹¹¹ En los lineamientos que año con año se elaboran para dar indicaciones sobre la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica en el D.F., se “define” al Consejo Técnico como *órgano académico colegiado que diagnostica y acuerda soluciones a situaciones pedagógicas que mejoren la calidad del servicio educativo*. (ciclo escolar 2008-2009) En el ciclo que está por concluir los lineamientos señalan

Decir que tal escisión se encuentra en la base de lo que yo describí en mis primeras observaciones sobre el Consejo Técnico como *falta de imaginación* para dar respuesta a los problemas identificados, me parece que resulta muy determinista. No obstante, sin conceder una relación de causa y efecto en el encuadre, éste contribuye a que los profesores atiendan más los señalamientos de la institución que a los señalamientos de sus usuarios: padres y alumnos.

En este punto vuelve a ser pertinente el signo de no saber qué hacer con los niños reprobados. Parece una suerte de ironía –muy ácida– que los docentes acudan a la aplicación de viejas estrategias de “solución” que año con año prueban su ineficacia y que a pesar de eso las repiten tantas veces como niños repiten el curso y los padres repiten su molestia.

La voz de algunos docentes expresó el deseo porque los alumnos “salieran” bien, es decir, que obtuvieran una calificación aprobatoria que fuera signo de aprendizajes útiles para la vida. Enunciar lo anterior se hizo acompañar de reproches a los padres de familia que no apoyan a sus hijos, o de reproches hacia los alumnos a los que nada parece interesarles. Nadie de los presentes en el Consejo Técnico profirió ningún reproche a aquél maestro que insiste en conseguir el apoyo de los padres, para que éstos procuren enviar a la escuela a un alumno interesado en aprender; antes que proceder a la autoevaluación de su enseñanza.

Castoriadis (2004) señala que antes del deseo está la imaginación porque para desear algo que teóricamente no haya pasado por la experiencia del sujeto, primero se debe imaginar. De la misma manera, supongo que si la experiencia que ya se tiene con los alumnos reprobados no aporta otras posibles soluciones para no repetir las que han probado ser ineficaces, habrá que usar la imaginación.

Es este el elemento, la imaginación, el que confirmo un tanto ausente del trabajo del Consejo Técnico pues el planteamiento de problemas y las soluciones sugeridas me parecen

que el Consejo Técnico *funcionará como órgano colegiado con el propósito de dar solución a los problemas pedagógicos escolares y proponer estrategias que ayuden al cumplimiento del Plan Estratégico de Transformación Escolar, Proyecto Escolar o el Plan Estratégico para la Mejora Escolar.*

unidas a la falta de reflexión y a la falta de creatividad. Se recordará que ante la imprecisa enunciación de los temas de interés para las reuniones de Consejo Técnico, el colectivo de profesores fue perfectamente capaz de conceptualizarlos como problema y de inmediato se plantearon al menos 7 estrategias de trabajo, de las cuales ninguna fue ejecutada en su sentido de “solución”, incluido el trabajo que en sesiones posteriores se hizo con el material didáctico existente en el plantel.

Entre estos polos de tensión¹¹² se encuentra el uso que se hizo de la libreta de los temas de interés para el Consejo Técnico, ya que siendo un espacio literalmente en blanco para dar rienda suelta a la imaginación de lo que podría hacerse o dejar de hacerse en este campo grupal, la mayoría de los profesores se apegó a los temas impuestos por la institución; incluido el profesor que nunca estuvo presente en las reuniones. Esto habla de que la libreta no escapó al trámite burocrático en su operación. Amén de la transferencia negativa que el agrupamiento tuvo conmigo y-por ende- con la libreta.

En otro sentido, y más relacionado con los polos de Grupo/No-Grupo, la transferencia negativa arriba señalada y previamente explicada en el apartado de análisis de los textos¹¹³, también podría ser entendida como consecuencia de un pacto de silencio, por supuesto inconsciente pero necesario para el colectivo, toda vez que sin un observador de su trabajo, sería más factible simular que se trabaja, tal y como ocurrió con el profesor que siempre escribió el tema de su interés para cada junta, aunque nunca se presentó a alguna.

Este pacto de silencio, también podría explicar la falta de creatividad en el trabajo de los profesores al interior del Consejo Técnico, ya que representa un menor gasto de energía repetir actividades (aunque carezcan de sentido pero que justifiquen la actividad laboral) A diferencia de la que exige el arriesgarse a aprender de las fallas, errores, equivocaciones e ignorancias.

¹¹² Castoriadis (1983) ya habría señalado la falta de imaginación en quien esto escribe al plantear polos de tensión en un continuo de dos extremos, ya que esto no se presta a contar con más alternativas que las que se acomodan entre los polos. Panorama que aumentaría las opciones incorporando un tercer punto de reflexión que movilizara el pensamiento fuera del continuo conocido.

¹¹³ Página 173 de este documento.

En una tentativa de solución que se ubica más hacia el lado de la repetición, se encuentra la apertura que hace el director a la primera reunión ordinaria del Consejo Técnico, cuando dice que tratará de congeniar las necesidades de los docentes con el apremiante trabajo de la escuela. Como si en el nivel de lo latente les dijera que o los atiende a ellos o atiende a la institución; sin dar oportunidad a una tercera opción que pudiera ser la de atender a ambos a través de una tarea que metafóricamente (Bauleo, 1997) hiciera converger ambos intereses.

En busca del tercer punto para romper el continuo bipolar.

Por último, debo señalar que en los tres continuos en los que se ha organizado la discusión de los resultados de la presente investigación, el asunto del sufrimiento de los sujetos por el vínculo que tienen establecido con la institución adquiere relevancia por los resultados que los egresados de la escuela “Mixe” obtienen en la prueba de IDANIS y que el director califica de “patéticos”.

A lo anterior se añadió la visita oficial de la coordinadora técnica en la Dirección Regional “X” de Iztapalapa, en la junta extraordinaria del 13 de diciembre de 1999, destinada a la revisión en el Consejo Técnico de los estándares de logro académico obtenidos por esta escuela¹¹⁴

¿Y qué se obtuvo? –Que el Consejo Técnico de la escuela “Mixe” solicitara capacitación para el manejo de los “nuevos” materiales y libros de texto, con todo y sus “novedosos” enfoques didácticos.

–¿Nuevos? –si fueron editados entre 1994 y 1995; cinco años antes (casi toda una generación de alumnos de primaria) de que este plantel se viera “obligado” a hacer algo para modificar los resultados obtenidos en los indicadores de logro académico con los cuales estaban siendo evaluadas -en forma externa- todas las escuelas.

¹¹⁴ La visita de una representante de la institución educativa si fue privativa de la escuela “Mixe”, no así la celebración de la junta extraordinaria –y su correspondiente agenda- que obligó observancia en todos los planteles de educación básica adscritos a la Dirección Regional de referencia.

Señalar la continuidad mostrada en las actas levantadas entre la extraordinaria del 13 de diciembre y la reunión del 11 de febrero, para “romperse” en la del mes de marzo, no tiene otra finalidad más que la de señalar que las posibilidades de hacer grupo en el Consejo Técnico son obra de la institución, que al pautar y “controlar” presencialmente que la reunión se aboque a trabajar lo que se le dijo, consigue continuidad en la tarea.

Grupo es, según Pichón Riviere, *“Todo conjunto de personas y/o personajes que se reúnen para realizar una(s) tarea(s) ligada(s) entre sí por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación psíquica, que funciona como una estructura con un plano manifiesto y otro latente, sometido a una interacción dinámica interna y con el exogrupo social, por medio de un complejo mecanismo de prescripción, adjudicación y asunción de roles y funciones.”* (Scherzer, 1991:38)

Justamente lo que he identificado en la institución educativa, (organizada en forma burocrática, llena de normas y procedimientos rutinarios e impersonales) como condiciones para obturar el proceso grupal y favorecer antiprocesos, es lo que contribuye para que en el plano de lo manifiesto la escuela “Mixe” mantenga su tarea constante en tiempo y espacio. Aunque en el plano de lo latente, como bien señala Bleger (1996), ocurra otra cosa. Si no hubiera sido así, el presunto grupo poseedor de una minihistoria creada a partir de atender con decisión la modificación de sus indicadores de logro, no habría cambiado el centro de su interés en la junta ordinaria de febrero de 2000 para retomar lo del material didáctico existente en el plantel.

El Consejo Técnico en la delimitación que le confiere la institución, es decir, en su encuadre, se constituye para los efectos de su análisis en un campo grupal en donde se conjugan las formaciones simbólicas que la institución aporta desde el encuadre que organiza este espacio, las contribuciones del psiquismo individual de los sujetos reunidos, así como los organizadores psíquicos y culturales. Pero esta conjugación de elementos en el tiempo y en el espacio producen diferentes formaciones grupales cada vez, que pueden ser aprovechadas para la intervención psicosocial sobre el agrupamiento para que sus

integrantes se den una tarea que los convoque y la operen con creatividad y autonomía crecientes. He aquí el tercer polo.

Esto último me remite a la necesidad de cerrar la conclusión de este trabajo imaginando que algún colectivo docente se encuentra mínimamente interesado en poner al servicio de sus intereses e inquietudes *docentes*¹¹⁵ la reunión del Consejo Técnico y que para conseguirlo, conscientes de que no desean antagonizar con la institución que les concede este espacio de trabajo en colectivo, buscan a un psicólogo social de grupos e instituciones que pueda apoyarles.

Suponiendo que esta demanda recayera en mi persona, me preguntaría en primer lugar: - ¿Les pasaría una libreta para que cada uno escribiera los temas de interés a ser tratados en el Consejo Técnico? La respuesta es un rotundo ¡no!

La investigación que en este documento se reporta se centró en el Consejo Técnico, lo que equivale a suponer que todos los convocados manejan un mismo referente respecto a las posibilidades de trabajo a desplegar en este espacio concedido y actualmente exigido por la institución educativa.

Después de la hendidura que el aprendizaje que la escritura de este trabajo ha hecho en mi persona, el punto de partida que elegiría sería el de establecer un contrato con los demandantes en el cual quedara estipulado que lo que ofrecería analizar sería el Consejo Técnico como dispositivo institucional y no los efectos que la institución pretende asegurar a través de solicitar ciertas tareas y determinar ciertas organizaciones para este espacio.

Acto seguido, propondría iniciar mi trabajo de intervención en un escenario distinto al que ocupa el Consejo Técnico de este colectivo de profesores que enarbola la demanda. En efecto, buscaría acordar reuniones de análisis en otro tiempo y en otro espacio, por la razón

¹¹⁵ Espero se me disculpe “lo institucional” de mi pensamiento.

de contar con una distancia afectiva que facilitara la reflexión, tal y como Castoriadis (1998) la precisa¹¹⁶

El material de análisis, en el entendido de que optaría por una intervención muy focalizada, con objetivos limitados¹¹⁷) y tiempo ilimitado, se obtendría de solicitar la siguiente tarea:

"¿Qué preguntas formularían a sus Consejos Técnicos? No a sus integrantes, sino al espacio que la Secretaría de Educación Pública ofrece para el trabajo en grupo, al liberar una jornada de trabajo."

Una vez que empezaran a plantearse las preguntas, la coordinación la enfocaría hacia la elaboración grupal de las mismas, tratando de mover el pensamiento de estereotipos magisteriales que hablan del cumplimiento con la institución, el apego a la normatividad u otros tópicos que sirven al propósito de no preguntarse a sí mismos sobre el sentido de lo que hacen.

Con las elaboraciones intentaría identificar algunos emergentes y con base en esto, afinar el contrato de mi intervención por el tiempo que el colectivo requiriera para incorporar en sus pautas de comunicación (entre ellos, entre ellos y el director y entre ellos y la institución) el cuestionamiento de las normas y dictados de la institución educativa.

Lo anteriormente descrito correspondería a lo que llamaría la etapa de preparación.

Superado este contrato, organizaría al colectivo –con su participación- para que éste mismo pudiera orquestar el desarrollo, seguimiento y registro de las juntas de Consejo Técnico¹¹⁸ que se efectuaran en su plantel de adscripción. Dicho registro ocuparía un lugar de análisis,

¹¹⁶ En este caso el sujeto piensa en sí mismo como objeto de sí mismo.

¹¹⁷ Reconceptualizar el espacio del Consejo Técnico como un espacio que otorga la institución y que debe estar al servicio de nuestras demandas más sentidas.

¹¹⁸ Empleo el mismo nombre de *Consejo Técnico* a las juntas que podrían conformarse después de la primera etapa de intervención sugerida, por la razón de identificar que eso es lo que podría cambiar por decisión del colectivo. Digamos que es un punto de partida para transformar –si así lo consideran los profesores- hasta el nombre de este tipo de reuniones. Imaginar que se tendrán las condiciones institucionales para que esto fuera posible, también es parte de lo que imaginé para concluir este trabajo.

junto a las elaboraciones de la primera etapa, para que los docentes pudiesen reflexionar sobre estos productos en otro espacio, en otro tiempo y bajo otra coordinación, que no fuera exclusivamente la del director. Así que regresaría al espacio original para continuar la reflexión y el análisis de los registros.

El punto más álgido estaría en el inicio: la demanda. Para ello aún no tengo “imaginada” algunas líneas de intervención posibles.

“Aquí surge el tema de la “oferta y la demanda” y el gran tema del “deseo”. El investigador “desea” trabajar un tema en ciertos grupos, ¿cómo levantar su demanda?; desde luego no es imponiendo, sino ofreciendo, ofertando y esperar la voluntaria participación.”

(Radosh, 2001:50)

Transcripción de los temas de interés a tratar en el
Consejo Técnico

A n e x o 1

Docente	Temas que consideran de Interés para la junta del 6 de octubre	Temas que consideran de Interés para la junta del 6 de noviembre
1o. A	Estrategias para la lecto-escritura y matemáticas	Técnicas para las matemáticas.
1o. B	Qué nos quiten menos tiempo para poder trabajar con los niños creo que es más importante.	Estrategias para matemáticas y Español
2o. A	Que dieran una lista del material didactico que hay en la escuela por grado.	Estratéljas para Mat y ESP
2o. B	Tratar tecnicas para poder dar uno al material didactico existente sobre todo de matemáticas.	Estrategias sobre matemáticas con el m
3o. A	Sugiero se traten temas como el logro de una buena redacción en cada nivel escolar, así como aportaciones para la comprensión de la lectura.	Uso de las reglestas en matemáticas.
3o. B	Técnicas para elevar el nivel academico	Uso de las regletas en matemáticas
4o. A	Perder menos tiempo en juntas, que sean breves. p/ tratar d' aprovechar + en el grupo.	Uso d' regletas
4o. B	Tecnicas para el uso del material didactico existente en la dirección	Curso de Relaciones Humanas (Como c para no lesionar a la gente en gral. Y no nadie
5o. A	Considero que podemos implementar estrategias para dar temas de dif'cil comprensión en las dist. materias, observar alternativas para mejorar la atención de Padres de Familia en cuanto a tareas y trabajo en casa. (Invitar á participar a TODOS los Profrs.)	Correlación de contenidos de las distintas entre los distintos grados (Secuencias co
5o. B	Estrategia para la lectura y fracciones y razonamiento matemático	ESTRATEGIAS PARA MATEMATICAS Y
6o. A	BUSCAR ALTERNATIVAS PARA LOS ALUMNOS PROBLEMAS Y DE BAJO RENDIMIENTO	PLAN DE TRABAJO
6o. B	Dar un tiempo para tomar un cafe o refresco	
DIRECCION	Dinámicas y técnicas recreativas y amenas para la implantación de un tema en variados maestros.	
EDUCACION FISICA	Seguridad en todos los sentidos, Confiianza, Toque de Bandera. Himno y todos los Honores respectivos.	
U.S.A.E.R.	TIPOS DE MAESTROS X SOCIODRAMAS	Continuidad a lo proyectado en la junta a organización de actividades rotativas en empleo de material didáctico.

Docente	Temas que consideran de interés para la junta del 3 de diciembre	Temas que consideran de interés para la 14 de enero
1o. A	Conducta de los alumnos	Colaboración por parte de los padres de familia hijos y uso de otros materiales.
1o. B	Cómo usar materiales	Qué nos Enseñen el uso de los materiales d que hay en la dirección como utilizarlos
2o. A	Conducta de los alumnos	Que nos den una lista de los materiales didá hay en la dirección.
2o. B	Ya se propuso en la junta de consejo.	La lecto escritura
3o. A	Colaboración de padres en casa.	Continuación de estrategias matemáticas
3o. B	Colaboración de padres en casa.	Me doy por enterada.
4o. A	Uso d' las regletas y otros materiales q' vimos la junta anterior	Cualquier tema
4o. B	Conducta de los alumnos.	Como lograr el compromiso de los padres pa conducta y aprovechamiento.
5o. A	Tema general para todos.	Mejorar letra y lectura
5o. B	Conducta de alumnos	QUE HACER CON LOS NIÑOS REPROBAD
6o. A	CONDUCTA DE ALUMNOS	Ver la posibilidad de organizar alguna salida
6o. B	Proyección de los videos con que cuenta la escuela para irlos conociendo y de ser posible como aplicarlos en clase.	
DIRECCION		
EDUCACION FISICA		
U.S.A.E.R.	Continuar con regletas como recurso didáctico	Plantear actividades para llevar a cabo con l reprobados y de parte de los maestros.

Docente	Temas que consideran de interés para la junta del 11 de febrero	Temas que consideran de interés para la junta del 13 de marzo
1o. A	Referente a Matemáticas	lista del material existente que hay en el aula
1o. B	Referente a Matemáticas	Qué nos dejen ensayar para la ronda
2o. A	Referente a Matemáticas	Lo del día del niño
2o. B	La lecto-escritura	La cooperativa
3o. A	Bajo rendimiento (niños regulares, pero flojos)	Lo del día del "Niño"
3o. B	Técnicas para el uso de material didáctico	
4o. A	Enterada siempre nos perdemos.	
4o. B	Cualquier tema me da igual	Tiempo para la participación del 21 de mayo
5o. A	Estrategias para alumnos de mala conducta y bajo rendimiento Alma.	Festejo del día de la mujer retroactivo o prometieron?
5o. B	Realización de Planes y Ajustes	día del niño y 10 de mayo
6o. A	Ajuste al plan.	? Participación de USAER en ceremonias
6o. B	Ver la posibilidad de hacer una lista del material existente y reproducirla.	Ver la posibilidad de realizar visitas a lugares culturales.
DIRECCION		Conducta
EDUCACION FISICA	Concursos varios	
U.S.A.E.R.	Proyecto de escuela. Proyecto escolar	Revisar concepto de necesidades educativas especiales

Temas que consideren de interés para	Docentes	
	1o. A	1o. B
junta del 6 de octubre	Estrategias para la lecto-escritura y matemáticas	Qué nos quiten menos tiempo para con los niños creo que es más impo
junta del 5 de noviembre	Técnicas para las matemáticas.	Estrategias para matemáticas y Esp
junta del 3 de diciembre	Conducta de los alumnos	Cómo usar materiales
junta del 14 de enero	Colaboración por parte de los padres de familia con sus hijos y uso de otros materiales.	Qué nos Enseñen el uso de los mat que hay en la dirección como utiliza
junta del 11 de febrero	Referente a Matemáticas	Referente a Matemáticas
junta del 13 de marzo	Lista del material existente que hay en la dirección	Qué nos dejen ensayar para la rond

Temas que consideren de interés para	Docentes	
	2o. A	2o. B
junta del 6 de octubre	Que dieran una lista del material didactico que hay en la escuela por grado.	Tratar tecnicas para poder dar uno a didactico existente sobre todo de ma
junta del 5 de noviembre	Estrategias para Mat y ESP	Estrategias sobre matemáticas con didáctico.
junta del 3 de diciembre	Conducta de los alumnos	Ya se propuso en la junta de consej
junta del 14 de enero	Que nos den una lista de los materiales didácticos que hay en la dirección.	La lecto escritura
junta del 11 de febrero	Referente a Matemáticas	La lecto-escritura
junta del 13 de marzo	Lo del día del niño	La cooperativa

Temas que consideren de interés para	Docentes	
	3o. A	3o. B
junta del 6 de octubre	Sugiero se traten temas como el logro de una buena redacción en cada nivel escolar, así como aportaciones para la comprensión de la lectura.	Técnicas para elevar el nivel acader
junta del 5 de noviembre	Uso de las regletas en matemáticas.	Uso de las regletas en matemáticas
junta del 3 de diciembre	Colaboración de padres en casa.	Colaboración de padres en casa.
junta del 14 de enero	Continuación de estrategias matemáticas	Me doy por enterada.
junta del 11 de febrero	Bajo rendimiento (niños regulares, pero flojos)	Lo del día del "Niño"
junta del 13 de marzo	Técnicas para el uso de material didáctico	

Temas que consideren de Interés para	Docentes	
	4o. A	4o. B
junta del 6 de octubre	Perder menos tiempo en juntas, que sean breves. p/ tratar d' aprovechar + en el grupo.	Técnicas para el uso del material d' en la dirección
junta del 5 de noviembre	Uso d' regletas	Curso de Relaciones Humanas (Co boca) para no lesionar a la gente en balconear a nadie
junta del 3 de diciembre	Uso d' las regletas y otros materiales q' vimos la junta anterior	Conducta de los alumnos.
junta del 14 de enero	Cualquier tema	Como lograr el compromiso de los p mejorar conducta y aprovechamien
junta del 11 de febrero	Enterada siempre nos perdemos.	Cualquier tema me da igual
junta del 13 de marzo		Tiempo para la participación del 21

Temas que consideren de Interés para	Docentes	
	5o. A	5o. B
junta del 6 de octubre	Considero que podemos implementar estrategias para dar temas de dif'cil comprensión en las dist. materias, observar alternativas para mejorar la atención de Padres de Familia en cuanto a tareas y trabajo en casa. (invitar á participar a TODOS los Profrs.	Estrategia para la lectura y fraccion razonamiento matematico
junta del 5 de noviembre	Correlación de contenidos de las distintas asignaturas entre los distintos grados (Secuencias <u>cognoscitivas</u>).	ESTRATEGIAS PARA MATEMATIC
junta del 3 de diciembre	Tema general para todos.	Conducta de alumnos
junta del 14 de enero	Mejorar letra y lectura	QUE HACER CON LOS NIÑOS RE
junta del 11 de febrero	Estrategias para alumnos de mala conducta y bajo rendimiento Alma.	Realización de Planes y Ajustes
junta del 13 de marzo	Festejo del día de la mujer retroactivo (pizza) que prometieron?	día del niño y 10 de mayo

Temas que consideren de interés para	Docentes	
	6o. A	6o. B
junta del 6 de octubre	BUSCAR ALTERNATIVAS PARA LOS ALUMNOS PROBLEMAS Y DE BAJO RENDIMIENTO	Dar un tiempo para tomar un café o refrescos.
junta del 5 de noviembre	PLAN DE TRABAJO	
junta del 3 de diciembre	CONDUCTA DE ALUMNOS	Proyección de los videos con que cuenta para irlos conociendo y de ser posible con ellos en clase.
junta del 14 de enero	Ver la posibilidad de organizar alguna salida escolar.	
junta del 11 de febrero	Ajuste al plan.	Ver la posibilidad de hacer una lista del material existente y reproducirla.
junta del 13 de marzo	? Participación de USAER en ceremonias	Ver la posibilidad de realizar visitas a lugares de interés cultural.

Temas que consideren de interés para	Docentes	
	Director	Educación Física
junta del 6 de octubre	Dinámicas y técnicas recreativas y amenas para la implantación de un tema en variados maestros.	Seguridad en todos los sentidos, Confianza de Bandera. Himno y todos los Honores nacionales.
junta del 5 de noviembre		
junta del 3 de diciembre		
junta del 14 de enero		
junta del 11 de febrero		Concursos varios
junta del 13 de marzo	Conducta	

USAER

junta del 6 de octubre	TIPOS DE MAESTROS X SOCIODRAMAS
junta del 5 de noviembre	Continuidad a lo proyectado en la junta anterior: organización de actividades rotativas en los grupos y empleo de material didáctico.
junta del 3 de diciembre	Continuar con reglas como recurso didáctico
junta del 14 de enero	Plantear actividades para llevar a cabo con los alumnos reprobados y de parte de los maestros
junta del 11 de febrero	Proyecto de escuela. Proyecto escolar
junta del 13 de marzo	Revisar concepto de necesidades educativas especiales

Transcripción de grabaciones en audio de dos
reuniones de Consejo Técnico

A n e x o 2

Primera sesión del consejo técnico de la escuela Mixe

- Como hace unos días comentábamos y aprovechamos el trabajo que la maestra Lulú ha manifestado... entonces sí se les pide... ya hicimos la encuesta y más o menos partimos de un punto referencial... eh, ... está un poco discrepado el trabajo está así medio muy urgente por las necesidades que tenemos (pausa)
...Entonces tratamos más o menos de congeniar las necesidades de ustedes, las inquietudes, las prioridades, con el trabajo de la escuela porque recordemos más que nada, ¿no?, la función de ustedes aquí, además que como entes individuales, también tenemos una función eh como elementos interactivos, ¿sí? y es la razón por la cual estamos apremiando ahorita ... eh, la maestra Lulú se abocó a hacer la investigación, un diagnóstico más o menos aproximado y se detectó eh... si gustan revisar está ahí más o menos plasmado.
Es esta ¿verdad, Lulú?
- Si, allá está
- La primera de lado izquierdo.
Todo esto es lo que ustedes en general estaban solicitando. Todo nos lleva a un punto que es el de elevar el nivel académico. Pero de allí y para partir en primera instancia y el bloque central y el más pesado estaba: implementar estrategias alternativas para impartir contenidos difíciles; éste desglosa el trabajo con padres de familia, trabajo con alumnos... problemas tipo de maestros: ideal docente. De ahí también se derivaba lo que es en español: comprensión de lectura. En matemáticas: fracciones, razonamiento matemático. Conocimiento de material didáctico existente. De hecho engloba casi todas las cualidades. Creo que por allí hubo uno que no, que no lo que yo específicamente no concreto de las prioridades más que nada que cada uno de ustedes estaban solicitando ¿no?
Entonces para tratar de abordar partiendo del punto central que está partiendo del color rosa es implementar estrategias alternativas para impartir contenidos difíciles. Que de hecho el día de ayer. No. Desde el día de ayer empecé a comentarles a grosso modo mis inquietudes, si, que dialogaran, que vieran, que platicaran una estrategia, una situación problemática que hubieran vivido en el español o la matemática... y que se mandó en el memorándum por si alguno se le olvidó decir... ahí está en el memorándum, que brevemente nos explicara cuál fue el problema y bajó que situación o estrategia ustedes lo habían resuelto, ¿sí? De ahí partía todo. Pero bueno eso es a grosso modo lo que vamos a trabajar el día de hoy.
Después de esto vamos a analizar también los perfiles diagnósticos por grupo por grado por escuela. Se acordarán que en las últimas sesiones nos percatábamos que la atención se divagaba, más que perdía, se dejaba de centrar en un momento dado, ¿no? ¿Por qué? Porque se daba cobertura a darle una amplitud general hasta problemática de toda la escuela. Entonces ya analizando un poco la situación, lo más coherente que vamos a manejar actualmente en este año... las modificaciones que se pretenden posteriormente, serán analizar su grupo, con relación al grado, únicamente, ¿no?
- Claro
- Ver que estrategias, que panorama tenemos. Ya tenemos un punto y un parámetro referencial de él, pero todavía no hay nada aclarado.
Entonces para tratar de no contextualizar tu grupo en relación a toda la escuela, vamos a tratar de trabajar ese trabajo simultáneo, ¿no?, que sea el grupo "A" con el grupo "B" en el grado,

como que alternativas de trabajo que estrategias vamos a idear ya pagar tratar de mejorar pide levantar un poco más esto ¿no?

(se alcanza a percibir en el audio una especie de diálogo entre dos maestras, aunque por el nivel de audición es nada claro)

- Y después de esto ya nada más vamos a tratar asuntos generales. Que es lo que grosso modo marca nuestra agenda. No es nada del otro mundo. No es nada desconocido. Creo que todo mundo lo hemos trabajado o analizado.
Pues comenzamos si gustan, alguna duda, alguna inquietud que quieran trabajar, que les falte, lo que quieran... pleito, chisme, argüende, (pausa general)¿no?!
- ¿ahorita?, ¿en este momento?
- Sí, o sea del total del agenda. Del total del agenda que tenemos, algo que hubiera faltado.
- Lo que pasa es que tenemos algunas dudas. Bueno al menos en mi caso, con respecto a los del desayuno, a lo que se está manejando por parte de las vocales. Por eso le decía, “¿ahorita?”, es que como dijo “pleito, argüende o chisme”...
- No, pero del agenda, sobre el agenda.

(El rumor de fondo en la cinta aumenta a varias voces que no se entienden bien, se alcanzan a escuchar algunas risas. Después queda como figura la risa franca de una de las maestras)

- Ahí entra, ¿no? Esto del argüende de los desayunos, hójole. Nos esperamos hasta... es que sino luego se nos va el tiempo y ya no queda claro... más bien aclarar las dudas, ¿no?
- Si, si. Si se dan cuenta, la agenda que trabajamos, así sea mucho lo que vamos a desarrollar el problema es que no empezamos a tiempo y redundamos algunas veces, reiteramos, redondeamos, y hacemos todo lo que viene al caso y a veces no aterrizamos en concreto qué cosa queremos, ¿si?
Y así hay muchas cosas que tratar, por ejemplo está pendiente por allí todavía lo del proyecto escolar. El proyecto que cada uno de ustedes van a abordar en sus salones, les mandé un modelo para que seleccionemos el material y sólo dos de ustedes, en un mes, me lo han mandado. También hay de exponerle también hay detalles por allí. Sigue la duda, no le entendemos y tampoco se acercan a preguntar...
- Siempre está ocupado
- Siempre estoy ocupado ahorita pero cuando alguien viene hacemos un espacio y les atendemos. Bueno, tenemos muchos detalles, pero si ustedes quieren lo podemos tratar en generales ¿no?
- Como guste (tose)
- Bueno, órale pues. Por eso les digo alguna duda alguna inquietud sobre la agenda, alguna aspecto que quieran contemplar. En generales hablaremos sobre los desayunos sobre el proyecto escolar, algo más por ahí ¿nada? Para comenzar entonces de lleno ya, ¿sale?

- Este...
 - ¿Qué pasó Lulú?
 - Bueno yo nada más, este, en relación al punto este -que yo avalo- lo de implementar estrategias alternativas para impartir contenidos difíciles, ahí de hecho se están vinculando dos peticiones, pero se conjuntan como tema central en cuanto al trabajo con padres de familia que algunos compañeros están preocupados por saber qué hacer con los padres mínimamente para que colaboren.... el trabajo con alumnos problema, también hay compañeros que externalizan así su inquietud básicamente en esos dos padres y alumnos. Ello creó que un poquito... o más allá de que los compañeros nos puedan compartir sus experiencias respecto a la impartición de español y matemáticas. Entonces no se si se pudiera contemplar que aquí aprovechando la presencia de todos pudieran externalizar brevemente qué ideas tenían al respecto...
 - De lo que escribieron
 - Si. De que se podría generar aquí, si tenían una idea concreta de... no sé: invitar a alguien o de que se generan entre nosotros en fin... para abordar tanto los contenidos como esos dos puntos que algunos si les preocupan...
 - Es que es cierto, ¿no? porque en la relación que mandaron ustedes plasmaron la inquietud que tenían, yo las leí y si a algunos que no entendíamos que era lo que querían. Pues si gustan comenzamos allí para ver qué inquietud tenían, quizá haya la no nos hubiéramos perdido o en el espacio para saber que era lo que querían ahí. Si gustan mejor de ahí partimos para...
 - Ah bueno porque nosotros comentábamos, nosotros tres, que había aquí inquietudes y peticiones pero nos faltaba explorar de hecho qué ideas tenían. Cuando uno dice que se puede hacer en consejo técnico y alguno escribe: no se, a lo mejor tácticas de trabajo con padres a lo mejor está implícita alguna idea, ¿no?, este... conoce de esta experiencia... es decir el modo, el modo en que se podría generar aquí -al interior de la junta- entonces... estaría abierta, ¿no? Por eso estábamos vacilando el maestro Horacio y yo porque él me decía "nada más falta que quieran que lo demos nosotros" le digo "Ay, usted sabe si las quiere dar, yo no"
- (risas)
- Adelante... exponle tus dudas (risas)
 - (Su discurso queda en el fondo de las intervenciones del director y de Aurora) ...eso es, de parte de nosotros la inquietud, como comisión de aprovechamiento, y por otro, pues poderles preguntar, ¿no? Si visualizaron alguna forma para que aquí, en Junta de Consejo Técnico, se trabajara eso)
 - A ver si yo le he captado. Por ejemplo, Trabajar con Padres de Familia, ver de qué manera, con qué estrategias yo puedo sensibilizar a mis papás para que me ayuden en su casa a que el niño repase sus apuntes, por decir, estudie en casa (tono de pregunta)
 - No. Lo que queremos es que cada uno....cada uno sabe lo que escribió, ¿no?
 - Se escucha un "Ajá"

- Sí se acuerda lo que escribió, ¿no? Nada más, grosso modo, explíquenos al Consejo qué es lo que realmente quieren.
- O sea, la manera en la que lo pudiéramos abordar aquí. Por ejemplo, trayendo un especialista o compartiendo entre maestros que ya lo han trabajado
- Haciendo propuestas
- Exactamente
- Por ejemplo, pláticas a padres de familia
- Sí... ¿quién puso esa, por ejemplo, ¿quién fue?

Murmullo, ninguna voz protagonista. De fondo se escucha: Cómo se va a trabajar lo que ya se plasmó allí...es el....

- Español y Matemáticas
- La síntesis de lo que escribimos todos
- Vaya, qué les gustaría, ¿no?
- Ajá
- Tiene necesidad de saber cómo implementar algo con los padres: qué le gustaría recibir... pero que lo sintiera... que sí le sirve, pues...
De dónde tendría que venir. Qué trabaja aquí, (qué) no.... no sé
- A ver, yo tengo una idea. Como decía allí, yo creo que es hora de empezar a aterrizar, ¿no?
Por ejemplo, yo creo que en la mayoría de las situaciones, de la mayoría de juntas de C:T: siempre hemos manifestado un problema primordial. Esa incógnita que es muy constante dentro de todas las juntas de CT. : La preocupación que tenemos por padres de familia, por la poca aportación, por la poca vinculación que tienen con sus hijos el poco estado de ánimo para ayudar los la falta de respeto que en algunas ocasiones tienden a tener con nosotros los padres de familia y la verdad es que llega un momento en que esa es la constante que se repite varias veces en varias juntas y yo creo que eso es lo que tenemos que atacar
Entonces yo por ejemplo yo les traían la propuesta que ya con anterioridad habíamos planteado ya le platicaba el maestro Numa Pompilio a la maestra Matilda y a la maestra Lulú que tuve la oportunidad el viernes de la semana pasada de estar en una actividad parecida a la que se implantó por las maestras de USAER dentro de la escuela, me parece que ya no es desconocido para algunos ya en algunas escuelas se ba trabajado, como en el caso de la maestra Cary, y está actividad se llama el encuentro que es con padres de familia y con niños se trabaja simultáneamente con los alumnos y con los padres de familia pero solamente intervienen dos personas principales de esta actividad. Estos dos personas es un ojo eso muchacho pero el hecho como unos 30 años por su forma de hablar y de expresarse ella habla de las quejas que tiene de los padres y de la sociedad. Hablan de.... porque ello me imagino, al final de esta

exposición, de que es una persona muerta. Te deja la idea de que es una persona que ya falleció, que se suicidó.

Pero antes que nada, bueno, te manifiesta todas estas situaciones de las expone e inclusive antes de suicidarse asesina a sus padres.

Es una imagen muy violenta a la vez que utiliza un lenguaje en muy violento pero le comentaba a una compañera que a veces a los padres de familia tenemos que hablarles directamente así no, con lenguaje violento, con imágenes violentas porque no conocen otro tipo de circunstancias.

Bueno, de alguna manera esta es la relación que tienen los padres y si los hacen muy reflexivos. Después hablan con ellos y se los llevan y los transfieren a otro lugar. En la escuela donde estamos tuvimos la oportunidad de prácticamente esconder a un promedio de 250 padres de familia, entre hombres y mujeres, algunos adolescentes también estaban y algunos niños chiquitos y ya ellos los esconden y entonces bajan a los grupos.

A los grupos solamente de tercero a sexto año. Pero igual vuelve a ser muy violento no y para esto se presenta muchacho de yo le calculo unos y diecisiete años de apariencia. Eso es lo que él trata de manifestar. Este chico con los niños se presenta en unas fechas terroríficas prácticamente drogado y entonces empieza hablar con los chavos y les dice: “chécate yo traigo mi pantalón roto y tu lo traes bien limpiecito”, “de qué te ríes”... y los empieza a agredir pero bien feo a los muchachos.

Y yo les decía que tuve la oportunidad de estar en un lugar muy específico porque veía yo desde arriba las actitudes de los niños de cómo estaban tomando todo esto. Entonces me encantó ver cómo hubo un cambio, cómo fue dándose un cambio por etapas, de acuerdo al vocabulario que estaba usando el chavo, muy fuerte, y la verdad les decía hipócritas, les decía estúpidos, les decía palabras muy duras pero la verdad era que ellos no se ofendían, al contrario, creo que los empezaron a meter en una onda de reflexión tan gruesa que llegó el momento en que les pidieron que bajaran la cabeza y ya no fue necesario reiterárselo. Bajaron la cabeza y empezaron escuchar. Y les empezaron a decir que quieran a sus padres, que ellos los tienen, pero muy directo, no tan comercializado o amarillista, sino como crudo muy de su onda de los niños. Entonces hubo o momento en que los muchachos ya no levantaban la mirada para nada ya se quedaban parados quietos aquel que aventaba, que jugaba que pellizcaba, ya estaba ubicado en una sola idea, y entonces a ellos les hicieron sentir de que los papás se habían retirado y que qué lástima porque era el momento de abrazarlos y decidirles lo que sentían; entonces empezaron algunos a llorar y otros les aplaudían. Ah, tú no lloras? No pues es que están ahí tus amigos, pues cómo vas a llorar si eres muy machito, y bravo eh, qué bueno que no lloras. Y les aplaudían.

Entonces todo este tipo de burlas y sátiras y todo empezó a hacer que los niños como que se pusieran más sentimentales. Entonces si empezaron extrañar a su figura materna o paterna. Yo les decía que antes de esto, comentarles, ¿No?

Que yo observé a algunos padres de familia que se agredieron cuando escucharon el primer muchacho. Se metían las manos a la bolsa y se iban bien enojados, así como diciendo: “Ay, no me van a enseñar el hilo negro de esto”, ¿no? Pero la verdad es que yo creo que era más culpabilidad, más sentido de culpa lo que ellos tenían, que otro rollo. Porque ya después cuando los muchachos están llorando y bien metidos en su reflexión, llegan los padres de familia y los rodean y llega un momento en el que prácticamente los despiertan y es cuando se da el encuentro entre padres de familia y alumnos, pero lo más bonito es que estos padres que estaban más rejegos, más este... incrédulos, son los primeros que buscan a sus hijos, son los primeros que prácticamente les están pidiendo perdón. Y la verdad es que me tocó verlo. La comunidad se fue mucho muy sentimental, muy agradecida, la verdad es que fue una actividad que a mí se me gustaría que nuestros padres la vivieran, independientemente de la actividad que ya se dió aquí en la escuela, yo no medí los alcances porque no tuve oportunidad de checarlo como lo

chequé esta vez. Pero ya platicando con la maestra Matilda y con la maestra Lulú, me dicen que no eran lo que se esperaba, no se tuvieron... en

- Ni tampoco se pudo, uno mismo, no supo..
 - Involucrarse
 - La organización....
 - Y sabes qué me dicen, que cambiaron las estrategias a la hora de la hora, entonces...
 - Por lo mismo que ese día hacía el sol tremendo, y yo creo que un salón pues no basto para tantos alumnos. Unos papás por acá otros por allá...
 - No, qué crees, que se da en la calle, Cary...
 - No hubo un lugar donde realmente estuvieran para que hubieran sentido. Y pienso que los papás de aquí son más rudos que nada, ¿eh?
 - No creo, eh
 - No tan fácil se les sacan las lágrimas
 - No, mira, yo estoy en esa situación del área y si se le saca. Pregúntanos a nosotros que ya hemos visto llorar padres de familia aquí con nosotros.
 - Será que no fue el lugar adecuado.
 - No, es que fue otra estrategia, maestra
 - Fue diferente, es lo que me dicen
 - Nosotros hasta estuvimos, la maestra Tere, ...¿verdad? hasta estuvimos sacando... las mamás se molestaron con nosotros.
 - Mamás que se molestaron con nosotros (se enciman las intervenciones)
 - Si, también conmigo, ¿verdad, Matilda? Estuvimos sacando a algunas mamás que estuvieron de platiconas con sus hijos (ríe)
- Bueno, esa es la propuesta que yo tengo y no se. Yo ya hablé con el director, ya nos dio la autorización y estamos en ese trabajo de checar si se puede traer a estas personas. Me dicen que estaba fundación estaba subdividida y que desgraciadamente es un trabajo localizar a estas personas que son las idóneas para este tipo de comunidades. No queremos gente con traje y bien preparada, queremos gente que les llegue a los chavos, al corazón.

(Se escucha un rumor de varias voces hasta que se va perfilando una)

- O trato de localizar a la maestra..... que fue la que.....

- A lo mejor son los mismos, porque comentábamos las estrategias, y me dicen que pueden ser los mismos que estuvieron en tu escuela, y la verdad es que yo creo que si vamos a lograr mucho
- Inclusive ahí, para los niños de primero no fue
- No, ni primero ni segundo
- Pero que sí podrían venir a darles prácticas a ellos, por grupo. Nada más que eso sí ya se cobraría
- Si son interiores (se encima con la intervención de la maestra que estaba haciendo uso de la palabra)
- En ese tiempo se cobraron a \$10 por niño
- La verdad es una actividad que vale la pena (vuelven hablar al mismo tiempo las dos maestras)
- Vale la pena. Que algo sea individual..

(No se alcanza a percibir su intervención)

- No, no
- No, con estos muchachos no se cobró nada. Nada, nada, nada...
(Continúa hablando Caridad, al tiempo que Aurora, con voz más clara, expresa)
Y me encantó porque puntuales, exactos... todo perfecto ¿eh? La verdad es que qué organización... No, yo dije no esto va a ser un desastre... trescientas y tantas gentes... ¡ni de chiste! ¡no voy a salir!
Salimos en una hora, cuarenta y cinco minutos con todas las actividades y la verdad es que fue una organización entre cuatro personas que mis respetos de veras que si y jóvenes, gente muy joven entonces muy bien muy bien preparada. Entonces estamos en eso estamos en traer y tratar de que esté y avisar porque vale la pena estemos todos los maestros inmersos
- Pues ese sería un paso a seguir primero no, ahorita que estamos a tiempo que estamos empezando el año escolar porque si es preocupante para una llegar a un salón y ver que no hay respuesta prácticamente de los papás como para apoyo.
- Nuestra constante, claro
- Porque de todas maneras nuestra responsabilidad es venir y darles la clase ¿no? y dar lo más que podamos nosotros. Si, pero que pasa que no hay reforzamiento en casa también. entonces prácticamente lo que ya vino, escuchó y lo que aprendió ya no lo vuelve allá... por ejemplo los papás digan a ver hijo, que hiciste
- No

- (continúa hablando) algo, nada. Llegan y otra vez si bien hicieron tarea y si no ya no hicieron nada, y a otro día vuelven y recogen la mochilita de donde la pusieron un día antes.
- Se duermen con el uniforme puesto (riéndose)
- Si, si, si. La verdad, si
- O sea, esa es la finalidad, ¿no? De que con este tipo de eventos se les haga consciencia a los papás y se les quite esa apatía. Como si ya la mamás se quiere ir ya a lo mejor por ahí de comadre o ir a ver las comedias, porque no creo que esté en su casa muy pulcra, sinceramente, se me hace raro.
Y también hacer conscientes a los niños de que ellos mismos también deben de dedicarse un tiempo a su estudio, en la escuela
- Una cosa que yo vi el año pasado de una niña. No sé si ustedes se enteraron de una muchachita que se ahogó, ¿no?
- Ajmmm (asintiendo)
- Que salió en el periódico...
- Si
- Bueno, no muchachita porque ya era mamá muy jovencita, ¿sí?
Yo tuve una niña, y la mamá de esta niña Nadín...como es posible que la mamá de esta niña que no tuvo tiempo para esta niña pero sí tuvo a tiempo la mamá para andar nadando allí en ese lugar, y ella vio cómo su prima murió allí ahogada.
Le digo, oye Nadín en lugar de que tu mamá estuviese en tu casa preparándote tu comida... ¿vienes comida? -No, pues no.
Y cómo es posible, por andar ahí nadando, una señora ya a su edad, con una hijita de sexto año, y sin preocupación de nada.
¿Sí? Allí es donde se ve cómo están fallando los padres..
- Desgraciadamente las estadísticas cada vez son más preocupantes. Además aparte de que ya tienen más acceso a situaciones anticonceptivas y todo eso, tenemos más niñas cada día en secundarias que se están embarazando. Todo ese tipo de situaciones...
y ya tienen más posibilidad de información y no se trata de información ni de que los maestros no lo estemos haciendo, se trata de que los padres de familia no se están concientizando y la verdad es que si nos están dejando todo el trabajo, pretenden que nosotros eduquemos... es lo que yo les decía hace unos días, y le comentaba el maestro: pretenden que uno eduque a los hijos,,, y uno les dice; señora su hijo no me hace caso, así y asa... -ay maestra si yo para meterlo a bañar tengo que salir a corretearlo por toda la colonia.
Caramba, entonces yo que me espero, si yo soy nada más su maestra, sólo soy su maestra yo no soy su mamá y su mamá lo corretea para.... y te estoy hablando de un chavo de 12, 13 años... no sé cuántos tenga José Luis, Urbano.... este...
- ¿Ramírez?
- Ramírez.

– Si, es un niño...muy

– Muy problemático, ¿no?

(Se enciman las voces de la actual maestra de Ramírez y del maestro anterior)

– Pero ves a la mamá y ahora entiendes por qué

– Problemático. no hace nada, se la pasa jugando y todo eso y los exámenes.... ni se presenta a los exámenes

– Si, no. Entonces todo eso es....

– Y esto es en todos los niveles, ¿eh?

– Si, si en todos

– Porque muchas veces uno piensa que no... es el turno matutino, es otro nivel...

– “sí, sí” o “no, no”, (según la intención de subrayar su acuerdo con lo que está planteando la maestra en turno)

– Pero es.... yo creo que la mayoría trabajamos en la mañana y creo que estamos igual

– Si

– Al papá... aquí está el niño... y se olvidó de que existe... ellos en su casa para repasar, para revisar, para checar... Y no tanto, vamos a esto: revisan. Ah, porque te firman tareas, pero está mal hecha la tarea... Entonces no'más “ya hiciste tarea m'hijo, órale!”
No la cosa es ver consciente. Te voy a revisar. ¿Sabes qué m'hijo?, aquí estás mal.. ¡llégale!

– No nada más porque el maestro la pide firmada, ¿no?

– Exacto

– Bueno, pero estamos perdiendo el tema de partida, ¿no? (risa nerviosa)...

– ¿el tema de partida? (como rumor)

– nuestra inquietud (es interrumpido)

– No, nos pidieron estrategias

– No... no, sí... Nuestra inquietud es...

– Es una

- Con padres de familia
- Es una estrategia que están proponiendo... están marcando ya una propuesta, ¿no? Pero los comentarios de los demás... este, deseamos escucharlos más que nada, ¿no? Para saber si realmente la inquietud que está plasmada acá sí está realmente desde el punto de vista que lo vimos nosotros, ¿no?
O sea, más o menos traten de explicar, grosso modo, que es lo que nos dieron a entender de qué es lo que sugerían ustedes para el Consejo Técnico, ¿no? Es lo que nos inquietaría, ¿no? Pero, usted(es) Caridad, ¿qué plasmaste allí en la libreta?
- Este...Creo que sí, parece que eran .. este...trabajo.... pláticas con los padres de familia, ¿sí?

(Se escucha en la grabación un murmullo colectivo. Pareciera que nadie hace protagonista su voz porque se está grabando la sesión. Sin embargo, dentro de las voces que se escuchan hablando con tono de voz muy bajo, se alcanza a percibir que la maestra que elaboró la síntesis de peticiones está explicando a algún integrante del Consejo Técnico en qué consistía la anotación de la libreta de la que habla el director.

El silencio protagónico, es decir, el rumoreo, dura varios segundos)

- esa es nuestra inquietud entonces
- Si maestro, y yo... bueno, no sé. Eso es, por ejemplo lo que el año pasa.... hace dos años... el año pasado... ¡Bueno! Más que nada dí, ¿no?, en eso
Que, no queremos que sea lo mismo, ¿no? Que vayamos sacando alumnos no más porque ya no los queremos aquí
- Claro...
- ¡qué cruel!, ¿no? Sino que.. porque eso fue lo que -pues- prácticamente en mi grupo... usted lo sabe... de sexto año... ocurrió eso, ¿no?
- Si... (tono ...)
- Por ejemplo a este niño Iván... ¡no!, perdón... ¡Esteban!

(al mismo tiempo que la maestra que equivocó el nombre del menor) ¡Esteban!

- Por qué, porque ya no, ¿no?... ya qué viene a hacer aquí, ¿no?... Ya no puede estar aquí... Entonces
- (murmullo interruptor) Mireya
- Mireya también...Blanca. Prácticamente era un grupito como de unos seis niños que ya no tenían nada qué hacer aquí.
Entonces yo pienso que sí es preocupante, maestro, de que ya no vaya ocurriendo eso, ¿no?
Ya no vaya ocurriendo que ya nada más por sacarlos, por sacarlos, por sacarlos, sino que ya vayan saliendo unas generaciones que sepan a que van. Que aspiraciones tienen más adelante, que van a llegar a ser de su vida.... digamos

- Es que de hecho, si analizan ustedes el espacio que estamos abriendo y realmente damos cobertura a la participación de cada uno, yo creo que empezaríamos por una fría propuesta, no, bueno quién soy yo y que hago acá, no.
Porque muchas veces llegar e impartir las clases llegar y desde la silla dominar a mi grupo, dictar mandar ordenar, se acabó. Hay quienes atentamente corren a los padres y quienes atentamente los reciben, pero bueno, cuál es la verdadera postura de tú que estás haciendo acá, o yo que estoy haciendo acá, no...
- Ahora yo pensaba, digamos, más adelante yo pensaba por ejemplo en la primera junta con los papás yo pensaba plantearles esto. Bueno ahorita aquí llegamos a tercero, no, de que si algo no entienden o que les parecería si hubiese un espacio para ellos y trabajar también con ellos. Trabajar con ellos aunque sea una hora y media.
- Muy bien.... (al mismo tiempo que la maestra que está hablando) muy buena propuesta
- (continúa) pero que sí, que ellos responsabilizaron de que fueron todos. Porque no nada más voy a trabajar con 3, 4 niños que a lo mejor esos niños son los que van más o menos bien....
- (interrumpiendo) para colmo el padre que asiste es el del niño que va bien. (al tiempo que habla el director se escuchan varias voces que parecen estar de acuerdo con lo planteado pero que mantienen el volumen de voz muy bajo)
Pero o sea, la propuesta está dada y el espacio -como le dije todo el mundo- bueno, que te falta, tiempo espacio o que cosa. Justifícame el tiempo y yo te lo concedo, pero bueno...
- Ahora por ejemplo como lo estábamos haciendo el año pasado con la maestra Tere, entrábamos a la 1:30 o antes. O poco a poco como que poquito problema topó que no aceptaban, que porque voy a llegar
Ya después se normalizó verdad maestra... antes de una y media ya estaba ahí, ya sabían lo que iban a hacer
Entonces no se si, depende porque la maestra dijo que nos iba a dar más tiempo, no, de todas maneras.... pero no se si usted nos permita... a los que si queramos... o yo, por ejemplo
- Justifícamelo, como te digo yo estoy de acuerdo, si los papás están de acuerdo...adelante, hazlo
- Yo por ejemplo aquí se me ocurre lo que ella dice, está bien algo que no entienden los papás sabe que maestra explíqueme porque en... pues también hay papás que no tienen mucha escolaridad.... si nosotros... nos cambiaron muchas estrategias. Y familias de nosotros... que es gente que más o menos.... va a decir que yo aprendí a la antigüita explíqueme como está. No. por eso a la hora de educación física. Sabe que papá mi clase de educación física es de 10 para las seis a 6:30 o de 10 para las tres a tres y media según ... ese tiempo que está mi grupo ocupado con el maestro yo los puedo recibir. También podría ser una estrategia, no?
- Esa es otra
- Eso si funciona, yo en lo personal he usado eso, e inclusive recibo a los papás en las horas extras porque así se les puede atender con facilidad. Inclusive les he dicho si no tienen tiempo porque yo sé que a veces no tienen tiempo. Se de antemano que ponerme a luchar contra de ellos cuando trabajan todo el día es imposible, es lucha contra un fantasma que de plano no me va responder. Entonces por escrito: si algo no me entiende vamos a comunicarnos y buscar la

forma de estar en contacto por escrito. Maestra tengo esta duda, no sé cómo explicarle. Entonces ya me doy a la tarea un ratito de estarle contestando a la señora. Si es un poquito pesado, si se quiere algún logro se tiene que hacer algún esfuerzo y buscar la manera

- Es que realmente, así con la circunstancia y el medio que tenemos, no estamos nada más educando al alumno, si es posible reeducar al padre de familia pues, háganlo, no. Porque si van estar luchando contra marea toda la vida les aseguro que va ser poco al alcance que van a lograr. Entonces sí luchan contra su hijo y aparte el padre pues entonces habrá que sumar mejor las fuerzas en lugar de estar en contra de ambos.
De todos modos su inquietud sí se apega a lo que está ahí marcado, lo que plasmaste?. ¿Qué plasmaste ese día ahí en la libreta?

- Yo, es que mi preocupación en la comprensión de lectura. Yo plasmé que quería algunas... es que, a pesar de las estrategias que yo utilice el año pasado, pero es que era un nivel elevado y como que utilizar un niño estrategias en un sexto grado para un tercero, definitivamente no, imposible, todo se tiene que ir adaptado.

Yo quisiera ver si alguno de ustedes que ha tenido tercero cuarto, que son los grados intermedios, han utilizado alguna estrategia que les haya funcionado y quisiera que me las plasmarán para ver si se adecuan a mi grupo, porque yo sí estoy muy preocupada de que el asunto de que los muchachos no comprendan lo que están leyendo, sobre todo pues es que es un ciclo escolar y en un ciclo escolar hay que ver los alcances que se tienen. Eso aunado a que ya me di cuenta que muchos papás no cooperan, porque definitivamente se les dice es que lo tiene que hacer así de esta forma de todas maneras no lo hace. Inclusive aún en cuestiones de tarea llegan con la tarea mal hecha o de plano no la hacen. Entonces que hago. A mí me interesa que el niño entienda. Vente, haber vente, en un ratito vamos hacerla y me pongo hacer la tarea con ellos en el salón porque ya me di cuenta que estar mandando recadotes de nada me sirve. Entonces, no se son situaciones desesperadas que yo he empezado a emplear en mi grupo, de que bueno no hizo la tarea, bueno y a el que; de que me sirve para mí un recado y de todos modos al papá no le importa, entonces llamo al niño, Ven y en un ratito hacemos la tarea y ya me di cuenta si entendió o no el tema... porque yo no encuentro la forma de mejorar esta situación...

- Entonces tu inquietud es de la gente que quiere en relación con Español el tema de redacción y comprensión humana.
- Exacto, (el director intentar seguir hablando pero Tere lo vuelve interrumpir) perdón, sobre todo eso porque sí me doy cuenta ahora de que los niños cuando llegan a quinto y sexto tienen muchos problemas de redacción y es precisamente en estos grados iniciales donde a lo mejor no se les están dando las bases adecuadas..
- Ajummm, bueno... en el caso tuyo, Irasema que propusiste en el escrito allí
- ¿yo en la junta?
- No en el cuaderno. Cuál era tu necesidad
- ¿de qué tema quería yo ver?
- Ajá

- Que en las juntas, que fueran menos juntas y menos pérdida de tiempo (la entonación que emplea parece corresponder a la de una crítica) que cuando los llamen a junta... concreto... sabe que maestra se quiere esto, esto, esto y esto, gracias, ahí nos vemos. ¿sí? Para aprovechar precisamente, maestro, lo más que podamos en el grupo. Con respecto a lo que dice Tere, yo he observado que en los libros viene mucho que el niño elabore, pero que lea y entienda lo que lee y haga. Y hay que estar sobre de ellos...

(Hace una pausa y luego continua, como pensando en voz alta)

(Continua) Uno se da cuenta: saben que –hijos- me van a resolver de esto a esto. Nosotros estar al pendiente de ello. -Ya, ya acabé.

-¿Seguro que ya acabaste, hijo? A ver léeme lo que dice aquí. ¿Sí?

Entonces, “Haz en tu cuaderno tres enunciados y cambia el sujeto o el predicado de diferente forma”. O sea, el niño no entiende, pero ahí en el libro se lo está diciendo que es lo que tiene que hacer. Entonces, pues esto es estar como cuchillito, maestro, sobre de ellos, sobre de ellos, sobre de ellos.

Entonces por eso es que a mi si me interesa, maestro, si estar más en mi grupo, ¿sí?. Lo menos posible.... perder tiempo. Hay juntas en las que podría yo estar porque es optativo, pero habrá juntas en que no... pero es para alguna cosa más ligera, más sencilla. Entonces si va a ser algo tipo de esas juntas más ligeras más sencillas, pues a la hora del recreo, no, que están los niños trabajando y eso. Pero si es una cosa muy formal o muy urgente, pues ni modo, pero yo si, si me preocupa el aprovechamiento de los niños.

- Algunas veces cuando no es tan trascendental nada más les mando el recado por el cua... por el folder de memorándums y nada más se toma nota y se trabaja, no. Sin ir más allá.
En el caso tuyo, Berenicc...
- Yo marqué el material didáctico para matemáticas, porque el año pasado que la maestra Lulú estuvo trabajando en mi grupo, con mi grupo, este... utilizaba el material didáctico y en si pues daba para varios temas y yo ni enterada, no, para que servía ese material. Entonces me llamó mucho la atención la forma en que manejaba ella ese material, inclusive lo platiqué con ella de cómo poderle hacer para....
- (sobreponiendo el discurso) conocer ese material didáctico...
- (continua) conocer ese material y cómo utilizarlo
- (sobreponiendo el discurso) que tenemos en las escuelas.... Pero tú si sabes del material... ¿no hiciste con Irasema la relación del material hace dos años? (ríe)
- Ahhh, pero no... nada más eso....(ríe)
- Si pues, ha ver, acuérdense: hace dos años hicimos una relación. Tú y esta Irasema hicieron la relación del material que existen toda la escuela en aquel entonces. El demás que llegó nada más ha ido ampliando la cantidad que existe en cada uno de ellos y en estas sesiones se trabajó creo que dos sesiones cada quien expuso un material, ¿o ya no se acuerdan ya?
- Pero ya no se expuso

- Mañana pidan retomarlos
- Ya no se expuso, si nos dio material para exponer pero no se porque en esa ocasión ya no pudimos exponer porque inclusive a nosotros nos tocó algo de simetría o psicometería, o no sé que...
- Los juegos geométricos
- Es que ya no hubo tiempo
- Se preparó pero ya no se expuso..... además (el director interrumpe)
- Se trabajó el cubo base 10, se trabajaron los rompecabezas que había, se trabajaron ahí (Aurora lo interrumpe)
- Ya no se expuso nada de eso. si se nos dio por grado para trabajarlo y cada grado se tenía que preparar, pero ya no se expuso
- El único que ha expuesto, que nos dio algunas sugerencias sobre matemáticas ...
- Fue Olmo
- Y muy buenas por cierto...
- Maestro, ¿qué pasa con los materiales que no están en la escuela? por ejemplo yo en mi caso yo le decía al maestro Olmo que me checara uno de... los estos de ritmo los materiales, se acuerda, los casos de ritmo que nos llegaron que estuve utilizando el año pasado. No, los estuvimos buscando y me dice el maestro que no estaban porque inclusive encontré la carpeta grande de cassetes que trae 6 u 8 cassetes o algo así, pero falta la otra de ritmo y me dice que ya no estaba. Si, ya me ha pasado eso de que no está el material....
- Yo lo tengo guardado, levanté todo el último día del año
- ¿Ese mueble es para meter todo ese material?
- Todo eso va a entrar allí
- Sabe, porque si sería bueno no nada más... este, bueno yo lo decía como propuesta -como decía Berenice- no nada más ver que material ahí y hacerse una listita y ya, sino a lo mejor por ejemplo los que conocemos de regleta al de cubos no que los manejen, pues hacer esas propuestas y decir: aquí tenemos regletas, te van a servir para ver fracciones, para hacer conversaciones, etc., etc.
Dar este tipo de estrategias que un momento dado te permitan utilizarlo; porque hay veces que se ven y todo, pero no la sabemos utilizar. Entonces si proponemos que alguno de nosotros conozca cierto material y de esa estrategia a trabajar a lo mejor esa lista va acompañada para cada uno de nosotros y tenemos mayor conocimiento y uso sobre ese material, ¿no?
- Yo creo que esa es la inquietud de Berenice, ¿no? De quien sepa manejar los materiales...

- (el segundo plano) nos explique
- Se pueda dar a la tarea de hacer....(es interrumpida)
- Para que sirven
- No es tanto conocer que tenga sino para que me sirve
- Bueno, si por conocer me refiero saber manipular eso, trabajarlo
- Ahora mire, maestro, yo respecto a eso se acuerda de que yo sé los dije desde un principio: esa línea del tiempo a mí me gustaría mucho que estuviera aquí en el aula fija para que en un momento dado... no les voy a decir que yo soy muy plus ultra y echó mano... pero cuando ha habido un periódico mural bonito, usted se ha dado cuenta maestro, bajo y hablo con mis niños....miren hijos, así, así y asado. Ha sido muy esporádicamente, pero ese tipo de cosas es bien importante porque el niño se dá la idea. Saben que hijos vamos a... no sé yo se lo había sugerido en la dirección....
- Si, pero no tenemos espacio
- Ah pues... arriba
Saben que hijos, arriba, aquí empieza él.... por ejemplo ahorita que estoy viendo el hombre primitivo, ¿sí? Aquí empieza luego continúa aquí... Yo creo que ellos más lo van grabando, a tener allí el material... pues sí tenemos mucho material pero pu's ahí está bien, gracias
- Ya... y aquí esta también
- Y empolvándose y mal tratándose y el día que lo queremos usar... ¡pus sabrá Dios!
- La línea del tiempo es muy buena. Son de 25 a 35 láminas, ¿no te acuerdas?
- No... son 25, ¿no?
- Pero aquí quedarían perfectamente bien, maestro
- Pero yo creo que el problema fue que no se puso porque.... (Director en segundo plano: no había espacio) había gente que lo utilizaba de acuerdo a sus conveniencias. Entonces, a veces él está ocupado con las señoras y como que venir a sacarlas es un relajo, mejor lo pido y lo trabajo en mi salón...
- No, ese material.... no se puso, maestro, porque usted había dicho el grupo del matutino iban a desocupar la dirección.....
- Iban (subrayado)
- ...entonces, yo creo que si se fija, hasta arriba, allí donde está la trave, bien colocadito....

- Pues igual y si, ¿no?
- No hay problema. No creo que entre un niño como araña y se trepe allí, ¿no?
- ¡Uyy, no los conoces! (risas generales)
- O pintarlas....
- Pero si ya está el material ahí..
- No Lulú, son láminas como de 60 por 40
- Pero se podría pintar la lámina, tal cual, sobre la pared.... como graffiti
- (en segundo plano) en algún lugar de la escuela
- Y que lo va a pintar
- Ah, pues cualquiera de los exalumnos.... Uriel pinta re bien
- ¿Nos echamos toda esa pared por dentro?
- Pero para que pintas si tienes ya el material ahí
- Exactamente
- A bueno, me refiero al problema que luego hay de sacar las láminas o de que alguien las use en el momento...
- No, pero la idea es de que quedará fijo
- Ah, ya....
- Continuo. Yo puedo agarrar el paquetito y saben qué hijos, aquí está esto.....
- Si, pero no se ve igual a que lo tengas pegado
- Pero podría llevar un doble reforzamiento y ocupar toda la parte superior de la barda que es la que no se deteriora
- Claro
- Sería una propuesta..... más aparte el material que este fijo ahí en la biblioteca...
- ahí en la base del Barandal
- Las propuestas no chocan

- No, no, no. En la biblioteca
- Simplemente..... (es interrumpido)
- Vamos a poner una aquí otra fuera
- están protegidas son medio ahuladas
- Son ahuladas
- Lo que dice Lulú es pintarla allá afuera como una... como un refuerzo
- (en segundo plano) como graffiti, como tatuaje
- Ah, aquí en la pared.... todo esto debajo, ¿podría ser?
- por dentro, en la parte superior

Varias intervenciones simultáneas, hasta que aparece como figura nuevamente la voz del director

- Se acuerdan ustedes hace 10 años... (nuevamente se escuchan intervenciones del resto de las voces que hace difícil escuchar de qué se está hablando. Se alcanza a suponer que el director habla de dibujar la historia del país por etapas, pero otras maestras están hablando de otra cosa en el mismo tono de voz. Parece que Irasema si está escuchando todo el discurso del director)
- Y nos sirve de primero a sexto...
- Si la plasmáramos en las bardas, como propuesta, ya que el niño vea algo extra, ya por lo menos el ver ayuda en algo más, no. Más aparte el reforzamiento interno del salón en la gráfica que esté todo plasmado ahí
- De tanto ver se lo aprende
- Claro
- Claro
- Ah sí, después de esto seguía lo otro
- Pregúntenle a los niños que significa cada graffiti de cada banda y los reconoce. Porque. Porque lo ve constantemente
- No, no, no. Espéreme. Le he de decir que yo tuve que preguntar qué quería decir o porque estaba y resulta que cada banda tiene su propio graffiti y además cada trazo que hacen cada tipo de color que le ponen tiene un concepto Es algo tan ...no sé, de veras que ¡híjole!, estos chavos de ahora es otro rollo. Te lo juro, ¿eh?. Ni le entendía

- Pero ahí es cuando uno no se explica por qué rayos no rinden en lo elemental.
- Ajá (ríe)
- No les gusta. ¿Qué es lo que rinde? Lo que te gusta, hasta la fecha, ¿no? La persona que hace lo que le gusta lo va a hacer bien, quien no le gusta hacerlo pues... por más que le busques, ¿no?
- Por eso, yo no sé qué importancia tenga la Historia manejada así nada más con estímulos pictóricos, pero se puede empezar por algún lado, porque en el momento en que, ¿por qué no? Si se les presenta como graffiti en la barda de la escuela, ¿no?
- Si, ya por lo menos es algo nuevo
- (continúa) es algo que les va a atraer y entonces uno ya puede trabajar la relación de hechos, por ejemplo; causa-efecto, temporalidad, secuencia, bla, bla, bla, ¿no?
Con el pretexto de Historia, porque está como muy atractivo, ¿no? Pero asimismo se trabajan...
- (al mismo tiempo) material es fuerza, ¡eh!
- Razonamiento con abstractos, con base en estímulos pictóricos
- (sutilmente, como pensando en voz alta) esta sería otra propuesta
- Pudiera ser, porque a estos chavos es lo que les llama la atención
- Derecho hace algún tiempo... yo sugeriría que en las delegaciones hay artistas... este... pintan murales, y son unos artistas de primera
- Buenos, si
- Me ha tocado ver, este... en una Secundaria, la 126 por ejemplo, que en su interior tenía todas las distintas etapas de la historia pero elaboradas con gente de la delegación. La gente de la delegación fue la que las hizo. También me tocó ver otro jardín de niños de ahí de la Nopalera con la misma idea. Hay gente en la delegación.
En aquel momento, cuando yo hice... esa propuesta, algunas personas de aquí de la escuela decían que para que artistas si nuestros mismos niños lo pueden hacer, pero pues sucedió que nunca se hizo. Hoy es interesante que la propuesta se retoma y pues también se vuelve a proponer. Si por ahí tenemos a gente allegada a la delegación pues solicitar el servicio. Y ya sea de una u otra forma que se cubra. Si se hace por medio de la delegación, pues qué bueno, no.... y si se hace por medio de nuestros alumnos, pues también qué bueno. Pero ello creo que es importante... (Una maestra exclama: *qué se haga*) aterrizar
- Porque miren, de aquí la gente que tiene, que tiene al menos egresados ya de sexto año. Tiene Caridad, tiene Teresita, tiene Aurora, tiene Urbano, tiene Vladimir, tiene Andora, tiene Horacio ahora, y casi todos tenemos exalumnos que han estado de una u otra forma con nosotros, o sea que podemos auxiliarnos con ellos o ya directamente con algún padre de familia. El año pasado, una mamá de la maestra Andora
- (interrumpiendo) un papá, ¿no?

(duda)

- En el matutino, ¿no?
- Tú tienes un papá que pinta maravilloso, ¿no?
- Además de que hay gente alumna que puede brindarnos la mano, también hay padres de familia aquí dentro del salón que si indagamos, investigamos, se puede prestar a ello, no.
Si están de acuerdo, que aterricemos esta propuesta, la podemos desglosar, somos 12 personas, podemos integrarnos... no, meto a Olmo, también dibuja... Serían 13 momentos, ajustar bien la línea del tiempo en estas etapas y cada uno abocarse a una con sus propios recursos, con sus medios, los recursos los damos aquí en la escuela, no...
- Pero yo insisto, maestro, independientemente de eso, el material está ahí y el material debe ponerse a trabajar, ¿sí?. A mí en lo personal me hace falta, sinceramente me hace falta.
- Les hace falta y a mí me estorba... (ríe) bonita la idea
- Pues sí, está ahí guardado y está echándose a perder
- Pregúntenle a Olmo y a mí. Ya no cabe una silla más y si la movemos ya no cabemos
- Ahora, como dicen, como propuesta: eso... por grupos nos podemos rifar, o yo escojo esto... y yo en mi salón, saben que papás... o niños, nos toca esta parte, nos toca este rectángulo.....
- ¡a ustedes!
- No, yo estoy negada al dibujo, maestro.
- A mí me sale plancha.
- Ya les digo a mis niños, saben que hijos, el León no es como lo pintan.. este es un elefante, este es un caballo...
- Risas (en adelante el murmullo casi opaca la intervención de Irasema)
- Sí, la verdad...
Sí, yo así les digo.
Pero si hacer eso, maestro, entonces sí... aparte.... o usar esos espacios maestro, que están ahí nada más
- Porque nada más están ahí, están restauradas las bardas, pero ahí siguen olvidadas. Buena idea. En el caso tuyo, Urbano, ¿qué propusiste en Consejo Técnico para saber?
- Precisamente eso, ¿no? De que nos diera una lista de... digamos... de, de lo que hay de material didáctico para primero, para segundo, hasta sexto año. Que cada quien tuviera una lista para que viera qué es lo que puede ocupar, ¿no? En mi caso, pues ver que tengo para el grado.... por grado.....

- Pues bueno. Porque ya estaban pensando hacer uso de ese mueble, que si lo acolchonábamos y que si lo poníamos a ahí para descansar o para relajarse un rato...
- Si hasta cabe un columpio haya dentro, (ríe)

(Continúan riendo y comentando entre si)

- Poner ahí una televisión, pero creo que no va por ahí, no.
¿Qué hay de tí Andora? ¿Cuál fue tu propuesta para trabajar en consejo técnico?
- Conocer otras estrategias para la lectoescritura y las matemáticas.
- Ajá. Pero qué, en cuanto a qué.
Se acuerdan, ah no, no estabas tú, ¿si estabas tú?... cuando yo les dije en la junta extraordinaria que tuvimos cuando suspendimos clase, yo les comenté un detalle: bueno es que pido un proyecto y todo mundo se aboca directamente a lectoescritura o matemáticas, pero bueno qué quieren ver...
No yo quiero ver lo de escritura. Pero bueno qué vas a ver. Llevamos un proyecto de clase cuatro o cinco años y me vuelven a retomar escritura. Bueno, qué aspecto. La pregunta era esa, mi inquietud era: bueno, si ya terminó este proyecto que es lo que nos faltó cubrir, no. Tratar de ser un poco más específico. Por ejemplo, si hablamos de lectoescritura, de escritura, por ejemplo, que es lo que nos faltó cubrir: reafirmar trazo, reafirmar puntuación, reafirmar qué, no. Si vamos a ver lo de lectura, lo mismo: reafirmar puntuación, reafirmar qué cosa. Porque hablar de lectoescritura... si ustedes desglosan qué es lo que abarca, abarca más de 25 puntos generales, ¿no?; sin entrar a particularidades. Entonces tratemos de ser más específicos y bordemos sobre de ello, ¿no?
Vamos a tener el espacio y a tratar de abordar casi la mayor cantidad de generalidades en estos meses, porque tampoco podemos dejar un proyecto para abordarlo en junio o mayo porque ya sería totalmente anacrónico el momento, no. Pero bueno, si, está bien. Adelante, está esto cubierto en el apartado de Español en redacción y comprensión.
¿Tú Roberta?
- Igual
- Pero qué fue lo que plasmaste, ¿eso? O qué plasmaste la libreta...
- Escritura
- En el caso tuyo, ¿quién va por haya? ¡Horacio!
- Yo en la libreta solicitaba en estas juntas de consejo técnico un espacio para tomar el café, para convivir. ¿Por qué se hacía esa solicitud? Bueno, porque en situaciones diferentes hemos llegado a la ofensa, al insulto entre compañeros y es un nuevo ciclo. Yo creo que pues debemos intentar un cambio. (cambio de cinta)
Me percató por ahí de que los medios de comunicación de repente son violentos, las comunidades son violentas y de repente nosotros decimos "bueno, ¿cómo no queremos alumnos violentos si nosotros... (se interrumpe la grabación)...

Y tratamos de convivir. Esa era mi inquietud por lo cual estaba solicitando un espacio para el café. De cierta forma no nada más sería la cuestión del café, ¿verdad? A veces sin consumir algo pudiéramos de manera sencilla aclararnos nuestras respectivas dudas ¿no? O sea, qué hay contigo, este por qué no me llevo bien con Juanito o con Pepe si los dos ... este... están aquí....

(El grupo interrumpe entre risas aludiendo que no se llevan bien ni con Juanito ni con Pepe porque no trabajan allí. El maestro que lleva la voz medio ríe, pero al final se contiene y sigue con su intervención)

- La cuestión iba por ahí. Iba en el sentido de que se abrieran los espacios... se abrieran los espacios para que como gente civilizada pues decimos las cosas. Y no decírnoslas en un tono violento porque de repente pues sí, se nos sube la....
- La ph
- La ph y nos agredimos. Yo creo que si de buena forma nos decimos las cosas, a lo mejor cambiamos. Pero si solamente nos las vamos a estar gritoneando... a veces nos... somos así como... como un poquito necios y no nos movemos. Aunque la idea sea buena del compañero que tenemos enfrente... nada más porque me cae mal, NO. Entonces, este, yo creo que tenemos que superar esas cosas como gente profesional. Creo que debe de ir por ahí. Esa era la razón por la que se sugería el cafecito.
- Bueno
- Propuesta aceptada
- De hecho, yo (se enciman voces) condición de Ignacia, Matilda e Irasema.... ¿Irasema? La situación es esa. ¿no? (no es clara la dicción)
 “Bueno es que luego proponemos, lo que dijimos, apartamos ya la mera hora salimos con que no queremos”....
 Vamos a comenzar un año, yo sé que es difícil, es difícil iniciar un cambio más con la cola que venimos arrastrando, ¿no? Pero yo creo que la primer cultura que debemos tener es para el cambio, yo sé que no somos la perfección andando, sé que no somos los todólogos o los informólogos en todo no, los mareadores en todo, Pero si estamos dispuestos a retomar un compromiso que es el de ser docente, no sólo el de comunidad de los grupos, sino también docente como elementos de una escuela, pues igualmente hay que considerar, no, e incluso yo les comentaba un detalle en una discusión que tuvimos ¿a dónde estamos llevando a la escuela?, no, mmm. Que se cambio, que bueno, ya se libró de este compromiso, no, pero los que no nos cambiamos, no vamos a estar jugando todo el año. Y si estamos hablando que vamos a retomar este asunto.... es bastante serio. Y válgase la redundancia, estamos hablando con gente madura, profesional, no es posible que a veces gente sin especialidad sin alguna profesión en concreto tiende más a ceder con todos los tabús y traumas y aberraciones que traen de la vida pasada, se crecen a acceder un cambio que realmente nosotros que estamos trabajando con nuestro material, que una regada de pata te va a provocar que el día de mañana la sociedad te lo sancione, mmm, pero bueno, la propuesta se ha dado, sí está contemplado ahí en las reformas en las relaciones interpersonales lo que propusimos fue con ese propósito, no. Se acordarán que no nada más es lo de las relaciones interpersonales, sino, que hay que reforzarlas, yo lo bago no porque tú me lo dices, sino porque estoy de acuerdo, porque estoy

convencido de eso no, mmm, pero bien, ¿estamos de acuerdo?, tu propuesta si se dio el considerar el trabajo con alumnos, trabajo con padres-

-Sí, dice, tipo de maestros y de ¿al docente?-

-Y decente además-

-Le faltó decente. Los queremos de traje, corbata-

(Risas)

-¡Sabía!, ¿verdad? Sabía que iba a hablar

¡Horacio!

-El caso es saber que los chavitos se interesen porque no reprobren. Yo creo que la problemática que están presentando todos, es la misma. Cada quien tiene la misma en su grupo, los papás no los ayudan, en las juntas participa uno, el que se preocupa es el papá del chavito que va bien, yo creo que la problemática es general, yo lo que quisiera saber es, que cada quien pone y hace sus estrategias en cada grupo, ¿no?, los chavitos van reprobando, los problemas... uno habla con ellos, habla con los papás, infinidad de cosas que plantea uno, dice y hace, pero ¿cómo hacer para esos chavitos que realmente no les interesa?, a los que siguen reprobando, a los que no vienen, los que no trabajan, los que se pelean, ¿qué hacer con ellos?, De alguna manera cada quien hace algo, ¿no?, pero ¿hasta dónde está bien?, Porque nosotros quisiéramos que todos los chavos , pues, salieran bien, ¿no? Que no salieran con 6, que por lo menos salieran con lo básico, pero algunos llegan con 6 y se van con 0, porque trabajan sus papás, porque trabajan ellos, tantos problemas que podemos mencionar, si alguno tiene alguna forma de cómo interesar al niño e involucrar a los padres-

-Aquí pasa un detalle, aquí tenemos muchos héroes desconocidos y eso es cierto, sabemos, mucho, hemos aplicado mucho, eso es cierto, pero bueno, ¿por qué somos tan egoístas?, ese es el detalle, Yo he visto que se han aplicado algunas dinámicas en grupo, porque he estado con ellos, los he visto los he agarrado infraganti lo he visto, también luego he platicado con el grupo, también es cierto, pero el caso de citar al consejo técnico para dar a conocer esas propuestas, que a veces son propuestas muy egoístas, no, un poco inmaduras, un poco infantiles la situación de que nada más yo lo sé, yo lo aplico, yo veo los resultados pero ¿los demás qué?, hay gentes que tienen 5 o 10 años de experiencia y aun así no tenemos la capacidad para abordar alguna problemática, y de ahí que vaya a dirección y mi argumento es échame una mano, ¿qué hacemos acá?, no, es cierto, es sensato, no, incluso, y como dirección todavía no, no, verdad, y es cierto, no, hay problemáticas en algunos grupos en donde le digo al maestro, toma tú la determinación ahora, no, y a veces me traen una problemática que yo tengo una situación que atender, y no por dejar tirado lo de la escuela, no por ser la cabeza del plantel, por alguna situación se cierra, no, le digo, proponme tú qué quieres hacer ahora, no, en alguna ocasión hemos platicado con ellos únicamente, y les das un compromiso o alguna responsabilidad y no lo aceptan, no, otras veces ya platicue con el maestro se pidió disculpa por lo que haya sucedido y ya, ¿no? La inquietud es esa: sabemos mucho, conocemos mucho, pero en general, para una escuela ¿de qué me sirve? Estoy de acuerdo: ante los problemas los resuelvo, lo abordo, lo ejecuto y da mejor resultado; pero es una escuela unitaria, es una escuela integrada por 16 personas, 14 docentes y tenemos 2 de apoyo, son 17 personas , 19 personas, 3 de apoyo más los trabajadores, ¿no?, pero no son equipo todos, ¿no?, la pregunta es: la tengo aquí marcada, aplicamos muchas cosas pero ¿qué sucede con el equipo en la escuela?, ¿no?, hay una problemática adicional

ayer no, yo sé que todos tenemos problemas, en alguna ocasión di español, matemáticas, amenizar las cosas, no, también soy docente, no

-Maestro, con respecto a esto, usted hace una pregunta, yo digo que sí, de alguna manera es preocupante que en un momento dado no tengamos a bien platicar de todo lo que sucede en la escuela, yo creo que sí sería muy importante que de alguna forma cada vez que sucedieran cosas relevantes, o situaciones problemáticas difíciles que nos atañen a uno o a varios maestros, pues que toda la comunidad docente las conociera. Yo digo que esto nos serviría como experiencia para nosotros, saber qué hacer;...que hacer o que no hacer en caso de... ¿no? Desgraciadamente a veces somos egoístas, desde la dirección, con todo respeto, hasta el señor Amaro y la señora Heriberta¹¹⁹, ¿no? En un momento dado me dicen que pasó esto, mi propuesta sería esa como parte del Consejo técnico, exponer aquellos problemas que se centren, que atañen a los maestros, que atañen a su imagen a su situación como personas, y que nos den la oportunidad, la prioridad de marcarnos experiencias, que en un momento nos permita prepararnos para situaciones que vengan a modificar nuestra forma de trabajo, o que vengan en un momento dado, a este, a desestabilizar nuestra misma forma de trabajo, entonces yo creo que como personal docente, pues si sería o me agradaría mucho tanto dar, como también recibir y como también de alguna forma informarme de lo que está sucediendo, a veces es muy importante, a veces es muy difícil ver cuando afuera, allá afuera una mamá que nos está reclamado duro o fuerte, nos están gritando y la verdad salen los demás compañeros y cada quien por su lado y no se meten, y la verdad es que no se vale, yo creo que todos estamos en un lugar, todos estamos trabajando en conjunto, todos tenemos los mismos intereses que son los niños, y sabe qué, yo creo que vale la pena que todos nos ayudemos de alguna manera, que nos marquemos esas experiencias que nos permitan trabajar, yo me acuerdo de aquella ocasión en que vimos que venía el papá muy enojado a hablar con el maestro Horacio Abad, desconocemos completamente la situación, pero llegó un momento en que la maestra Irasema se preocupó y dijo a Olmo, suba a ver quién sabe qué este pasando, entonces son situaciones que nos competen de alguna manera, pero no por enterarnos del chisme, y saber si quién *la hace* o no *la hace*¹²⁰. Yo creo que nuestro título definitivamente no viene en una cajita de Korn Flakes y por algo estamos aquí, entonces de alguna forma si es importante que estemos enterados para ayudarnos, y si realmente como dice Horacio estamos provocando el cambio, pues que ese cambio se dé, desde un todo, no, ese sería mi propuesta para juntas de Consejo Técnico y en general para esta transición del curso escolar...

-Nada más habría que ver si todos estamos de acuerdo, porque, por ejemplo, siempre hay gente que prefiere resolver sus propios problemas y no les gusta que los demás, haya una interferencia, de sabes qué, el problema es mío, no te metas, o simplemente no quiero que te enteres de lo que está sucediendo porque es algo muy mío, está bien lo que tú propones pero habría que ver si todos estamos de acuerdo en eso-

-Claro, claro-

-Y sobre todo, porque lo que se pretende como dices tú, es ayudar, en ningún momento es meternos en su autonomía y su intimidad como maestra, no, o como maestro-

¹¹⁹ Se refiere a los trabajadores manuales, es decir, personal no docente ni administrativo, como sería la secretaria o el maestro adjunto.

¹²⁰ Expresión coloquial que denota a aquél que si puede, o es capaz, o si sabe cómo hacer algo, y aquél que no: este *sí la hace* y este otro no.

-Yo creo aquí que es muy importante lo que dices, pero sin embargo yo creo que no se debe de tomar como una comunicación personal, sino una comunicación general sobre el problema que atañe a una persona, por ejemplo, vamos a pensar en una persona con un problema y bueno, sentarnos todos y platicar del problema de esa persona pero sin mencionar quién es, sin embargo sí sabemos del problema y cuáles son las posibles soluciones, es como dice el refrán, la ropa sucia se lava en casa, no, yo, yo creo que hay que tomarlo así pero no personificar, no. Yo digo que la personificación de parte de la autoridad si debe de ser acá, pero por separado, no, las autoridades, bueno, saben cómo manejar las cosas, yo creo que por esa razón es el acercamiento que tenemos-

-A mí se me ocurre, maestro, todos tenemos errores y todos tenemos aciertos, como dicen todos estamos en la casa del jabonero, yo no me puedo admirar de ella, porque ella en ese aspecto está muy bien pero yo la estoy regando en otro aspecto, yo siento que aquí, cualquier problema primero que nada, usted como autoridad, como director, sabes qué, ven, muy discretamente, aquí hay esto, qué está pasando, dime por qué así y así, mira, usted se supone que está ahí porque tiene cierta capacidad de poder resolver problemas a nivel plantel. Qué está sucediendo, se puede hacer así, y así, y así. Si no se le puede dar solución o que a la mejor estamos fallando en algo, maestro, a lo mejor hay una queja mía de los papás y yo ni cuenta me doy, porque están inconformes con mi trabajo. Qué está pasando, hay una queja así y así, ponle atención a esto que a veces ni nosotros mismos nos damos cuenta de que estamos cometiendo el error, hasta que alguien de por afuera nos lo dice. Entonces hazle así, y vemos que no se puede o sigue la misma situación, entonces sí, a ver compañeros ¿qué solución se le puede dar a esta situación, a este problema?, como se le quiera llamar. Como dice Tere hay gente que no le gusta que se sepan sus cosas, no-

-Si se dan cuenta, a mí me pasaron unas listas para resolver 5 problemas generales de la escuela, pero simplemente no se trata de no particularizar a nadie y el mecanismo está dado, cuando ha habido algún error sabes que me acerco a ti para poder platicar, que así y así y así, en algunos casos la plática nada más el verbal, en algunos casos se da la situación de que es algún muy apremiante y les doy un atento recordatorio por escrito, no, oye pasa esto, esto y aquello y les digo las cosas, y las cosas se han generalizado, yo nunca he querido, nunca he particularizado a nadie, lo que sí -como dicen- es cierto, a veces herimos susceptibilidades de eso si me he dado cuenta cuando abordo un problema de esta escuela y lo abordo en un Consejo Técnico y lo abordo, ¿no?; pasó esto compañeros, se recomienda esto, así, así y así. Estaba pensando que hace algunos días se suscitó un problema en un grupo y me aboqué a revisar, a revisar 5 problemas generales y si abordarlos de manera general y abordarlos y dio respuestas, no, en algunos casos sirvió para hacer la invitación y reiterar algunas cosas que teníamos encomendadas, no, en algunas cosas fue nada más la estrategia de tener cuidado para no caer en ese error, pero más trascendental no ha pasado si se ha abordado, que si se ha dado respuesta, sí, que si ha dado problemas... Se da el caso que a veces el padre de familia por lo general no habla con ustedes por, temor a ustedes de que: 1) no agarren de encargo a su hijo, la clásica situación, yo les he dicho a las personas, pasó en tu grupo, nunca les voy a decir ni quiénes fueron, pero falló esto y aquello....

-Lo interrumpo tantito, maestro.....

(Pero el director continúa hablando sin dejarse interrumpir)

-....Nada, más, ya cuando es más apremiante entonces sí es cuando me aboco, llego al grupo a ver tuvo este problema, qué paso, entonces ya se aborda el caso en el grupo y dejo bajo total control al maestro, no. Si la situación no apremia más allá, muchas veces yo hablo con el papá, mire pasa esto, el maestro está haciendo esto, o paso así, así y así. Por fortuna, la gran ventaja es que conozco todavía a la gran mayoría de los alumnos, al grado que cuando está llegando el papá yo le doy los

pormenores de cómo es su hijo en la escuela, entonces en ese punto, me ha favorecido bastante, el conocer a los alumnos por su nombre, el saber cómo se comportan acá y quizá de alguna manera el record de anomalías que han pasado en la escuela, por un lado. Entonces les digo, la ventaja que tenemos aquí es que yo estoy inmerso en los grupos por las mismas razones, no estoy espionando, no estoy fiscalizando, se ha dado el caso que si he tenido que llegar, saber qué, préstame el cuaderno porque paso esto y esto, bueno, también agarramos el cuaderno de este niño con el cuaderno de los demás del grupo, por qué, si vemos que la problemática es del niño pues bueno, y si ha habido casos en los que me saltan a mí y se van directo con el inspector y me dice ¿qué sucede?, no, bueno mi primer reacción es que le dije al inspector bueno ya me informaste, el caso es que como autoridad del plantel, yo lo abordo, si algo me molesta es que se tome decisiones que no les corresponden estando yo, hago la investigación, hago el sondeo y si es negativa la propuesta se la mando por escrito, en caso de que sea positiva tomo las medidas necesarias, más allá... ¿qué pasó? (pregunta como concediendo la palabra a alguien que la solicitaba)

(Gritos de niños, inaudible)

...en primer lugar yo creo que si estaría bien saber quiénes son los papás o las mamás de esa manera sabemos con quien estamos tratando no, o sea, aunque suene mal, porque no se vale que se vayan a quejar, porque estoy hablando de mi caso, porque apenas hace unos días hubo una queja de un padre de familia que se fue a quejar a la dirección que porque no le revisaba tareas, que la numeración y digamos una serie de situaciones, no, Digamos el maestro director me comentó que habían sido 4 padres, que le llevaron cuadernos y todo eso, no, y les revisaron allá y ahora últimamente salió que nada más fue una mamá la que se fue a quejar, y de hecho se dio de baja, no, Entonces, este, digamos, estos problemas pues yo creo que nos sucede a todos, a todos nos ha llegado a pasar que un niño se va por este, por temporadas, porque se va a cambiar de domicilio, o porque simplemente de plano no le gustó como trabaja uno, no. Ahora yo digamos, digamos esa niña, digamos esa niña que entro a los 8 días de las inscripciones, que entró a principios de septiembre digamos, inclusive no hizo examen de diagnóstico, porque llegó un poquito despuesito, no. Bueno, un día -digamos- que viene el papá y me reclama a mí: que maestro, que cuál es su plan de trabajo, cómo va a trabajar; lo pasé, lo pase al salón: voy a trabajar de esta manera, de esta forma, con su niña se le va a calificar de esta forma y de esta otra forma, no. Ya pasó el tiempo y la niña de hecho no me cumplió con todas sus tareas, porque digamos yo, una estrategia es de calificarles sus tareas además de lo que se va haciendo aparte, no, de trabajos, pero lo elemental las tareas porque ahí vamos viendo para los exámenes, qué va uno a preguntar y ya le explique todo al señor y a la señora todo, como se iba a trabajar. Resulta que a los pocos días se van a la dirección directamente, pero y pues, yo digamos, pues, o sea, ando viendo esa cuestión, se supone que le sucede esto a todos, no, yo pienso que no es alguien que por esa situación el maestro director me haiga (sic) hecho un memorándum, ya nada más por eso, no. O sea, sin ver bien, digamos, todo lo que viene, digamos, de la niña, o sea, todo sus papás cómo son, digamos, porque el papá viene así como retando, a uno, no, entonces digo, yo, ¿con qué tipo de gente estamos tratando?-

-Profe, yo quiero intervenir, yo no sabía nada de esto, maestro, pero o sea, no estoy tan mal, primero si los papás se quejan, pues primero saber si es la verdad, porque creo que conoce como trabajamos nosotros maestro-

-(Interrumpiendo a la maestra) Y además miren, compañeros, no están para saberlo verdad, pero yo digamos en mi cuadernito del año pasado, que el maestro siempre me anda reclamando que por qué reprobé 7 alumnos el año pasado, porque no saben, faltan, no hacen tareas, no asisten a exámenes, en los exámenes los pocos que hacen calificaciones de 1 o 2 de 3, de 30 preguntas...--... 40, aquí está mi cuaderno y por fechas calificado diariamente, ahí están. Faltas, si no hizo tarea también se le

pone ahí, para que el papá vea cuando venga, entonces pues como les digo, o sea, es difícil, digamos esto de que, pues es que ya se van a lo grande, ya, hacen y deshacen y uno sin saber

-El primer detalle es ese, el que dicen ese, del salón, mucha gente sí personaliza los problemas, pero nunca informan realmente qué fue lo que sucedió, no, le molesta a mucha gente, no porque me informen a mí, simplemente para saber los papás por dónde van, hay cosas del grupo que nada más al maestro atañe, pero hay veces que, sabes qué pasó este problema con este niño, para que tengas conocimiento, vamos a hacer una mecánica no, correcto ya sé, de qué me sirve, que el día de mañana cuando viene alguna queja no va directamente contra el maestro porque sé que no hay ninguna situación que corregir, pero digamos que llega un problema en donde ya pasó con el maestro ya pasó aquí, y ya paso acá y nunca se tomo ese caso ¿quién sabe qué sucede, no?, se saltan instancias, piensan que este problema que tú tuviste no se le dio respuesta, piensa el inspector que yo tampoco le di apertura, entonces se salta todas las instancias, la queja entonces no venía aparentemente hay una cadena que se rompió que fue la comunicación del director y maestro, por qué, por desconocimiento de este detalle, como te digo, no lo tomes como mala amonestación, es una llamada de atención para que veas que el error que estás cometiendo pudo haberse detenido en algún momento, si tú me hubieras dicho no es que paso así o pasó así y no se le dio respuesta-

-¿Quién les enseña el camino, maestro cómo saben a dónde ir?-

-No les miento, el mecanismo de comunicación por ahí detectaron el teléfono de la supervisión, ahora, las quejas, hubo una que me argumentó que era conocido, compadre o pariente del supervisor, son mecanismos de amedrentamiento hacia nosotros

-Ahí está la puerta-

-Mire maestro yo siento que lo del maestro Urbano no es problema, porque, cuántos papás hemos tenido aquí y cuantas veces, porque no calificamos tareas 1 o 2 días por equis cosa, porque no nos alcanza el tiempo, pero si otro día nos ponemos al corriente, de la tarea vamos a calificar, con respecto a esto, los papás son armas de 2 filos, mientras yo te apache sí señora y por acá, muy bien, pero cuando les dice uno sus verdades entonces si no les gusta, ahí yo siento esto, como maestro uno, no dudo que lo hayan hecho ustedes, pero desde la junta inicial, ahora si como se dice vulgarmente ponemos los puntos sobre las ies, yo trabajo así y así, y así, si hay algún problema papás, primero conmigo, si yo no les doy solución entonces sí ya hablan con el director. Pero si yo no les doy....

-(Interrumpe ahora el director) Eso lo manifiestan a veces, y eso pasa, el comentario de los papás es cierto, fue incluso contigo Andora que te dije ten cuidado con esa vocal que es de la mañana y un día nos vino a echar pleito a los de la tarde, es muy conflictiva la señora, al grado que yo se quienes son las vocales, no por conocerlas, sino porque ya conozco la línea que traen, le dije no la dejes tanto en la escuela porque es una señora pesadísima, yo ya les deje con antelación un aviso, un ten cuidado nada más, porque algunas vocales no las conocemos pero algunas ya son de años, y son gente muy linda, son gente con un corazón samaritano, dispuesta a seguir brindando

-De todos modos maestro, aunque los papás son muy buenas gentes, y si mis respetos, porque yo como madre yo no iba a dar mi tiempo a la escuela, si y esos papás que dan su tiempo o nos prestan cosas, mis respetos maestro, lo que quieren es el bien para sus niños, pero a pesar de eso hay que guardar distancia, sí-

-Tampoco por esto voy a delegar responsabilidad, no porque yo venga o no venga, le voy a encargar el grupo como el año pasado sucedió, no, es que no me dejes a la vocal porque, en vez de estar cuidando a sus niños, están supervisando como los tienen-

-Y ella va y comunica a los demás-

-Claro, lo que les estamos dando entre comillas, elementos o armas para que el día menos pensado sobre ellas-

-Concluyo nada más, yo me refería a este tipo de trabajo con respecto a maestros como grupo enterarnos si no se le da solución primero o que el maestro es muy salido del huacal, por decirlo, sí, entonces y qué solución se le da, ya le hable, ya le mandé amonestación, ya qué solución se le da, pero siempre apoyarnos, aunque después nos digas, sabes qué la regaste así y así, pero delante del papá darnos el apoyo, y otra cosa, hay cosas por ejemplo que si nos interesan a nivel escuela desde un principio, por ejemplo yo me estoy enterando de desayunos que no se les van a dar a niños que no vienen ¿quién va a saber que viene mi niño y quien no viene, quién va a estar fiscalizando?, la mamá, ahí vienen otra vez las mamás, maestro

-Sí se están tomando acuerdos que no conocemos-

-Por eso les decía que papás dentro de la escuela para nada, aunque sean muy buenas gentes-

-Sí maestro, por ejemplo las mamás que me dicen ¿usted entrega los desayunos o yo? Y yo para evitarme problemas, ella recoge dinero, ella cobra, y los niños que no llegan el lunes, yo personalmente les pongo el dinero pero al día siguiente les cobro y al otro día se les da su lechita que les guarda uno-

-Maestro antes que termináramos con esto mi intervención era la siguiente, en algunas ocasiones me ha pasado que algunos padres de familia muy esporádicamente se acercan a uno, usted decía algo muy específico y yo si se los quiero comentar, generalmente lo hago así, de una manera sin ofender a nadie con todo respeto a veces nos tienen más confianza a algunos maestros que a otros no, precisamente por el trato que en algunas ocasiones que en algunas ocasiones nosotros les damos a los padres de familia y luego se acercan a uno y se presta a que se hagan malos entendidos, que se acerquen a decir, maestra me pasó esto y no sé qué hacer y cómo le hago, y cosas como esas, y hacia eso iba mi propuesta directamente, no, que tengamos cuidado que nos cuidemos la espalda, a mí la verdad si me ha sido muy fácil, sería muy fácil voltear y decirle, pues échele pleito, no, o haga esto o lo otro, mi estrategia que normalmente hago, es, yo no se lo puedo solucionar doña, pase y platique o por qué no se lo dice, o espera a la maestra o al maestro, o platíquelo, por qué, les voy a decir porque, no porque yo sea muy buena gente, definitivamente no, no lo soy, sino porque yo sé que en esta tela podría estar el día de mañana y la verdad no me gustaría que me pasara y que me dieran por la espalda, no, y lo digo honestamente, por eso cuando me llegan a enterar de alguna situación en cuanto a alguno de los compañeros o compañeras, yo prefiero decirles, les vuelvo a repetir, algunas veces me han escuchado decírselos, mire no le pudo dar solución pero mire, seguramente el maestro ahorita viene y él le explica por qué, no, entonces no es que sea uno chismoso, o argüendero como en algunas ocasiones se ha dado la situación, o el adjetivo, sino porque desgraciadamente algunas veces nos tienen más confianza a algunos maestros por las actitudes, no, yo no digo que a todo mundo lo saludemos de beso y le tendamos la alfombra roja, no, pero también merecen nuestro respeto como padres de familia que son y yo como madre de familia que soy, si espero el respeto del maestro de mi hijo, entonces si quiero eso, también tengo que darlo, yo lo dejo así abierto al aire, a manera que reflexionemos un poquito, porque estamos

todos invitándonos al cambio y si en un momento dado la verdad como yo soy y puedo ser, grosera y especial me he dado cuenta que me funciona más hablar con los padres de familia y escucharlos y decirles, ni modo doña, si su hijo no quiere, no me lo traiga, a ver cómo le hace, y hace rato vino la mamá a decirme, de plano ya no, si tráigalo el lunes, pero no le diga, manténgalo ocupado, que lave el baño o cosas así, y yo creo que eso me ha dado la alternativa de mejorar, hay días que me dan ganas de mandarlos allá donde conocemos todos, pero no vale la pena, y creo que lo importante de todo es que nos cuidemos las espaldas, no-

-Hay gente que quizá, se oye un poco feo decirlo, pero es gente muy grosera y humillante como padre de familia, eso es cierto, quizá no se trata como dices de darles más de lo que les corresponde, pero si hay gente muy grosera como padres de familia, porque me consta, porque hasta algunos se han ido a quejar, es que el maestro me hizo así y así, o me dijo una palabra o me corrió, o bueno, yo el argumento que manejo es, comprenda el tiempo que tiene es poco, si quiere platicar haga una cita, y dice que viene a verme a mi y le hablo al maestro, en casos contados son los que han llegado conmigo y lo mando directamente con el maestro, es muy esporádico, pero es como les digo, con la comunicación ¿qué está pasando?, hay muchas veces que llegamos impartimos clase, ni siquiera les avisamos a nuestros alumnos como vamos a trabajar, y el padre de familia mucho menos está enterado qué va a hacerse, cómo se va a trabajar, si me ha tocado a veces que ya que presentamos el plan anual, que ya dentro de poco va a ser, y presentamos al plan anual, y si voy a trabajar y a mí me gusta esto y me gusta así, y lo revisas y za, za, za, y hay quien llega lo firman y qué te dijo el maestro, no me dijo nada, y ¿el plan?, o sea, detallitos que el factor comunicación está perdiendo una vez más, no, y al padre de familia o le damos la respuesta correcta o no les damos la respuesta correcta nos pone de cabeza, a Juanito todo mundo lo conoce en esta comunidad la gente que sale de aquí sale a entrevistarse directamente con el secretario, con el subsecretario ¿quién sabe cómo llegaron?, conocen instancias, como lo que dice la Señora Juanita, maestro es que hay un oficio y lo vamos a mandar a tal dependencia, le digo ¿cómo sabe usted doña Juanita?, yo estoy en la planilla tal o soy jefe de planilla tal, por lo menos dígame a quien le dirigimos el oficio, no, llega un momento en que ella conoce más de las instancias superiores y más de la SEP y a dónde dirigir y a quien entrevistar, y otras veces tratar de ganar el punto, es que lo voy a mandar a tal lugar, y hijole, como que no sé el nombre o no sé las dependencias, entonces tiene que estar uno compitiendo, como les decía hace un año, el día que nos gane un padre familia o alguien prácticamente nos está poniendo en nuestro lugar, mmm, ¿qué vamos a hacer con los jardines de aquí?, pues no se preocupe van a venir de Netzahualcóyotl para la escuela ¿y cómo le hizo maestro?, ya esta, la señora de la niña Margarita son gentes que nos está brindado su servicio, tampoco podemos no tomar la oportunidad y decirles no me sirve, verdad, porque el día que les cierres las puertas de la escuela, ya nadie se va a acercar con nosotros, verdad-

-Yo quiero retomar, es algo que quiero que quede bien claro, que es lo que la maestra Irasema decía, que en la medida en que nosotros pongamos nuestros límites, nuestros, hasta dónde podemos llegar, los alcances y de más, pues los padres de familia van a poder hacer caso y van a reservar ciertas cosas, quien ya lo ha vivido varios años, se identifica, está en la puerta, es estar luchando diario con los padres de familia, ¿por qué?, porque constantemente vienen y quieren molestarlos a ustedes, no, y según los acuerdos es que ningún padre pasa sin citatorio, y muchas veces pasan, y nos insultan y cosas de este tipo porque no lo permitimos, cuantas veces es que empiezan es que lo voy a ver porque, no, no me diga que lo va a ver simplemente porque no trae citatorio a menos que sea algo urgente y no, no va a pasar, y me dicen infinidad de cosas, sin embargo, cuántas veces me dicen es que no trae citatorio, es que la maestra nunca nos da citatorios, es que la maestra, es que el maestro infinidad de cosas, hace falta un poquito de comunicación, y de plano les digo pásenle, es que no podemos estar permitiendo ese tipo de situaciones hace falta comunicación en el grupo, pues creo que sería bueno que en la próxima junta se diga estos pormenores, y definitivamente si ustedes

no están para atender a los padres de familia, una vez que toquen, pues decírselos claramente a ellos, no, que definitivamente no los van a atender, porque muchas veces, quienes cargamos con todos los insultos y demás somos nosotros los de la puesta y es muy incomodo-

-Con ese respecto Teresita yo sé lo que se vive, pero si tú les dices a los papás se los paso los citatorios, sabe qué señora, no se puede entrar, después del toque yo le aviso a los maestros-

-Es lo que hemos estado haciendo-

-Y entonces comunicarnos, y si un papá dice maestro es de fulano, ahorita le llamo, sabes que maestra Aurora, ahí está un papá que te está esperando, pero así y así, es como la Testigo de Jehová, conmigo se midió porque le puse un hasta aquí maestro, también, entonces ya no tan fácil entra, el otro día le dije, no puede pasar señor, y entonces ya mandó al chamaco pero se quedó porque ya sabía a dónde iba, entonces si comunicarnos, sabes qué, este papá así y así, pon que no le vayamos a llamar la atención, pero sí tenemos el antecedente y en el momento oportuno decirle, sabe qué señora, por favor respete, nosotros mismos apoyarnos, porque si yo te doy la queja y tú haces caso omiso por eso son los problemas-

-Por eso quiero aclarar, es lo que hemos estado haciendo, inclusive con los niños, sin embargo a veces hay compañeritos que se les manda avisar y dejan a papá allá afuera, entonces a mí se me hace una falta de respeto, mejor díganme definitivamente no lo voy a atender y yo les aviso aunque me tuerzan allá afuera la boca, o de plano ir a decírselo ustedes porque también los papás merecen cierto grado de respeto-

-Maestro, yo si quiero comentar algo, tuve 3 reclamos de 3 mamás y estaban muy molestas conmigo, que porque, y vuelvo a reiterar y lástima que no está Vladimir, pero se dio a la tarea el día del temblor, yo se lo agradezco mucho porque me hizo un gran favor, yo no tenía niños para trabajar, y la verdad es que me fue de maravilla ese día, no, pero sinceramente se dio a la tarea de regresar a todos los niños y decirles que no había clases, entonces las señoras me dijeron que por qué, yo no di clases, la verdad nada más di unos cuantos ejercicios, pero como soy muy estricta en el trabajo con los niños y todo y la verdad es que hemos estado echándoles muchas ganas, y la verdad es que esas personas se molestaron mucho conmigo, es que yo les dije, es que ustedes no los mandaron, no maestra es que los mandamos y el maestro Vladimir, es más uno de los papás es el Señor Amaro que se molestó conmigo, dice el maestro Vladimir los regresó y les dijo que no había clases, que se regresaran y que lástima que no vuelva a estar, pero son muchas anomalías que de repente el compañero como que interviene y me encanta que no esté cuando se le pueden decir las cosas, no, porque en un momento dado ese tipo de circunstancias nos deja a nosotros crea problemas a nosotros, y la verdad a lo mejor él lo hizo de muy buena fe, hoy no trabajamos, pero sinceramente pues por lo menos estas 2 personas estaban muy molestas conmigo porque yo determiné que yo venía a trabajar, había niños conmigo y el maestro Vladimir los regresó, maestra es que, señora no pasa nada, les voy a dar tiempo para calificarles esto, y digo, eran 3 operaciones porque ni hicimos nada, ahí está la maestra Roberta que ni hicimos nada, estuvimos platicando, pero así son las mamás y si les damos armas pues más, y además por qué se toma atribuciones, estaba platicando con Aurora-

-En ese aspecto, yo no sabía pero Aurora tiene un niño que es hermanito de mi alumno, por esa circunstancia, es hermano de Jonás, llega el niño de Aurora ese día entra conmigo y haga de cuenta que en su carita igual, le digo ¿tú eres hermano de Jonás?, dice sí, dice ¿por qué no vino?, es que estuvieron diciendo afuera que no había clases y él se regresó como yo me vine después, no sé, como no se vienen juntos, la cosa es que los mismos hermanitos uno viene y el otro no viene, y yo

voy a esto, maestro, que se pueden crear conflictos familiares, ¿tuviste clases o no tuviste clases?, y me los van a sonajear maestro, bueno no sé cómo se lleven-

-Seguro, si hasta a la mamá le da-

-Yo no lo defiendo porque no me consta, pero sobre todo yo al igual que ustedes, corrieron a ver a sus familiares, y en lo que llego y esto-

-Perdón que te interrumpa, pero puede hablar con el señor Amaro y preguntarle, él estaba presente-

-Es que le digo, yo a pesar de haber estado en la puerta, yo no escuché-

-Es que ustedes no habían llegado todavía, llegamos casi juntos-

-Por ahí corrió un rumor, pero si habría que preguntarle al maestro cuál fue la situación por la cual se manejó eso, o quizá unos, porque cuando íbamos llegando y todavía no eran las 2, algunos niños ya se iban con sus papás y a nosotros nos extrañó mucho esa situación-

-Quiero decirte que estaban dentro de la escuela y el maestro Vladimir los sacó, y me apena que no esté porque me encantaría decírselo, pero te reitero, el señor Amaro me lo estaba diciendo porque él estaba ahí, además no es lo única cosa que el maestro que de alguna manera esté, pues realiza, entonces ¿qué pasa? ¿por qué no está aquí, por qué no estuvo la junta pasada, qué sucede?, perdón que se lo diga, pero hay que ser parejos en esta situación y si nos están creando situaciones, a lo mejor esta no es relevante pero como dice a Adrián no le pegaron porque sabe como es la maestra Aurora, pero a lo mejor el chiquito se regresó y a ese si le dieron, pero hay situaciones que no se pueden pasar por alto y vamos a investigar o vamos, no, tenemos que ver qué para, y sin afán de decirle lo que le toca, nada más le queda a usted echarse ese paquete-

-Sí, porque realmente yo escuché ese rumor, pero realmente como yo estuve ahí en la puerta-

-De hecho yo entré cuando usted les estaba diciendo que era bajo su responsabilidad-

-Como dice, de la escuela no nos salimos porque todavía había niños ahí, los papás los recogieron ahí, nosotros también tenemos familia, corrimos a ver hasta que nos pudimos comunicar, más sin embargo nos venimos a trabajar con las criaturas por la responsabilidad que teníamos con las criaturas, maestro-

-Sí, sí-

-En ese momento quizá hubo un poco de caos yo lo acepto

-Entonces tampoco es por defender al maestro, yo mis respetos para todos, pero el maestro Vladimir en ningún momento sacó a los niños de la escuela, en ningún momento los sacó, lo único que les dijo el maestro Vladimir es que si se quedaban era bajo su responsabilidad, porque no sabíamos en ningún momento si podría haber alguna réplica, fuerte o que pasara, entonces eso fue que se puso el maestro en la puerta y platicamos también, y pero, no ahora si se dicen las cosas reales, eso fue lo que sucedió, incluso a una señora le dije es bajo su responsabilidad si les pasa algo nosotros no vamos a ser los responsables, no es lo mismo que estén bajo su mismo techo de ustedes, no, y eso fue lo que pasó-

-Es que la gente maneja la información a su conveniencia, no, por eso les digo-

-Y muchas veces los hijos les hace estorbo y que se vayan, si les pasa algo, les pasa en la escuela, pero en sí-

-Yo a una mamá la encontré más tarde y me encontré a una mamá mas tarde y me dijo, me llevo a mi hijo, nada más viene a avisarle que no iba a venir, ya lo traía vestido y todo, y le dije, como guste señora, y ahí iban como 5 o 6 mamás con sus hijos, pero también, nosotros nada más venimos a avisar que nuestros hijos no van a venir por la réplica que dicen que va a haber-

-Como lo estuvieron manejando en la tele-

-Algunos manejaron que algún compañero les avisaron-

-Yo escuché un comentario de uno de mis (se interrumpe la grabación) Estuve en la puerta y lo que yo les puedo decir fue lo que yo dije y escuché

-Y algunos manejaron que dijeron en la televisión que no iba a haber clases-

-Sí se dijo eh, después se reiteró que si iba a haber clases-

-Se dejo abierta la situación-

-Y sin embargo, sí pregúntelo, sí pregúntelo, independientemente que se dé o no se dé, es hora de reaccionar-

-Y quizá viene aquí que nosotros no estuvimos a la mera hora de la entrada, nosotros tuvimos problemas por ahí, de trafico, yo perdí más de 15 minutos de lo que estaba programado, pero al llegar aquí eran 2 y 10 a cerrar la puerta, y muchos papás no los vamos a dejar, y yo creo que es en parte del compromiso que en cierta manera asumimos porque no estuvimos al frente del grupo, sé que fue una situación problemática y caótica para todos. Hasta mí por el transporte, porque venía manejando y no pude cerrar la puerta a la hora, pero si son problemas de comunicación de qué es lo que está pasando. También es de los niños de cómo lo dijeron, ¿no? Porque también tenemos niños que basta con que les des una palabra para que te den 20 y las manejen a su conveniencia. Hay de todo ¿no? No descartamos la posibilidad de que haya sido un maestro o que haya sido un alumno. No sabemos, ¿no? Porque hasta las dos y diez que estaba yo presente, los papás que dijeron que se los llevaban, era porque estaban convencidos de ello, no.

-No, algunos si tocaron y me dijeron, no siempre sí se la dejo-

-Si se regresaron, hubo de todo en la emergencia que se presentó, pero estamos hablando de la oportunidad porque si se argumentó, que hubo niños que dijeron que el maestro dijo que estaban bajo su responsabilidad o de irnos, también hubo ese comentario al día siguiente por algunos niños, que les dije al día siguiente ¿por qué no viniste tú?, porque el maestro nos dijo que si queríamos nos quedáramos o nos fuéramos-

-Sí, pero vienen solos, entonces los papás los mandan y el maestro les dice, si quieren quedarse bajo su responsabilidad muchachos si no váyanse, discúlpeme, pero ya los mandaron, o sea, no les puede decir el maestro-

-Es lo mismo que pasó en una ocasión que tuvimos aquí en la escuela, no, que me dicen que saca, no yo no puedo sacar implemente porque en un 90% no están en casa, simplemente ese día vinieron unos papás a verme, si sacaba a 400 alumnos qué iba a hacer con la responsiva del 80 que restaban, no, hubo maestros que se molestaron, es que yo no estoy en mi comunidad, les digo, la invitación que les hago es esta, si quieren retirarse a sus casas, váyanse en mi carro, no hay problema, se juntaron todos a platicar ese día, pues seguimos maestro, no pasó nada, es que no se trata de lo que marque la SEP, y me lo digan de la comunidad en la escuela, indirectamente si el alumno entró la responsiva es totalmente mía, y fueron las 6 y media y no conté más de 20, 25 papás que vinieron en la salida que vinieron por ellos, no me puedes tomar una decisión bajo un pretexto que no va, yo puedo justificar ante cualquiera que no era válida la propuesta del sub secretario de suspender clases, no se valía

-No maestro, dijeron porque creo que hasta habló el Roaro, que no se suspendían clases, pero que el papá que quisieran no mandar a su hijo que no iba a haber problemas ese día-

-Esa fue-

-Si yo lo escuché casi desde las 12 y media hasta casi la 1 que me vine al escucharlo en la radio, no, pero son cuestiones que se tienen que manejar en el trabajo-

-Si hubiera dicho que no había clases no me presento maestro, la verdad-

-Puede preguntarle al señor Amaro y otras señoras-

-Yo creo que el punto referencial que teníamos era el número 4, que era el de experiencia docente, yo creo que lo abordamos más por situaciones generales que tratamos de abordar, no, y yo creo que más o menos quedo-

-Es experiencia docente-

-Más o menos ya quedo puntualizado lo que debemos hablar en Consejo Técnico, no, ya tratamos lo que queremos, no, además de lo que tratamos, que esta conceptualizado en el mapa, en el esquema, yo creo que ya tratamos de profundizar lo que realmente arreglamos no, ya más o menos capto la idea para tratar de generalizar y en este sentido ver por donde la sacamos y ver por donde partimos, ¿alguna inquietud?, ¿qué paso?...-

-Lo que pasa es que yo aquí veo una situación, de temas, pedir un día de trabajo al mes o semanal, donde se trabaje una materia en específico, donde todos los maestros trabajen una materia en específico, esto es decir, toda la escuela, va a trabajar el mismo día, la misma materia, únicamente se van a evocar a esa materia y se van a hacer por circuitos, a lo mejor los del A con el A, a lo mejor los del B con el B, a lo mejor 3º, perdón, 4º, 5º y 6º en un bloque, 1º, 2º y 3º en otro bloque y este, y preparar un tema específico los que están más abocados a una situación en matemáticas orientando a los demás maestros, y así de español otro maestro que este más abocado a español, sí, en forma tal que aquí tenemos a los niños de 1º y vamos a ver matemáticas, yo no sé la verdad, ni como trabajen esos temas, pero pensar: aquí vamos a trabajar sumas con ceros o pensar, bueno, no sé, ustedes saben los temas, sí, pero generalizar un tema, un tema, sí, hacerlo de forma de juego, sí, y después de eso el otro grupo también manejarlo, y otro grupo y el otro grupo hacer otro a un determinado tiempo cambiarse, este grupo se pasa con el otro maestro este con el otro, y este con el otro y este con el primero maestro y a lo mejor esto puede servir mucho y luego, al otro día vendría

la materia de español y al otro día la materia de Ciencias Naturales, o no sé si nada más sea español y matemáticas, eso es lo que yo trato de ver

-Una propuesta-

-¿Pero hacer intercambio, yo voy a trabajar matemáticas con sus niños de ellas, conjuntos, decimales y ella va a trabajar los míos, de 3 a 4 punto decimal?-

-Es decir, aquí está Aurora, aquí está Horacio, aquí está otro Horacio, aquí Irasema está trabajando punto decimal, sí, Aurora qué vas a ver por ejemplo-

-Fracción-

-Fracción, ¿tú qué vas a ver?-

-Recta numérica-

-Te vas a abocar a desarrollar un solo tema para todos los niveles-

-Maestros, obviamente va a ser adecuado-

-A todos los niveles, de 1° a 6° nada más fracciones-

(Risas)

-Yo voy a dar Educación Física-

(Risas)

-Es que sí está bien tu idea, ya la entendí-

-A un cierto tiempo pasamos sí, rotamos, al siguiente tiempo volvemos a rotar, al siguiente tiempo volvemos a rotar, obviamente que cada uno de los temas está adecuado al nivel-

-Al nivel que te va a tocar-

-En un solo día se abordarían por decirlo, 5 objetivos de matemáticas, de puras matemáticas en un solo día el alumno tendría la capacidad a lo mejor de abordar 4 temas simultáneamente, pero con un maestro que desarrolle bien ese tema-

-Hay un detalle, por ejemplo, la propuesta que hace Jaime es sana, por qué, porque hay veces que tenemos a un niño que dice, no le entendí maestro, le explicas, ahí les va otro ejemplo, muchas veces que un alumno no entienda no es razón cognitiva del alumno, sino que es una razón adjetiva, ya tiene cierta barrera, cierto tabú, que no le impide ver más allá que una bruja un ogro o un monstruo que por más que le varíes no le va a interesar, en ese momento en esa media hora, aunque te repita lo mismo pero con otra voz sirve de reforzamiento y es sano, ya con la cara bonita y trae falda y ya no trae pantalón porque seguramente hay un 15 o un 20% de sus alumnos que tiene un bloqueo hacia ustedes, sí, entonces el cambio de presencia ayuda para que el alumno de cierta manera entienda de manera más correcta, y son quizá lo que dicen con ella todo mundo corre y con

Jaime van contando los pasos, no, son detalles y vale la pena hacerlo con 3 o 4 gentes en un ciclo por decirlo así y ver qué respuesta tendrían-

-Es buena idea-

-Podría ser la semana de los deportes, la semana de matemáticas o de Español-

-En una primaria matutina tenía una modalidad similar, en una primaria matutina, pero se hacían como talleres fijos y ese día los chavos tenía la libertad de meterse al grupo que quisieran, supuestamente después de analizar...-

(Voces encimadas)

...va a trabajar fracciones, otro grupo va a trabajar conjunto decimal, otro grupo va a trabajar conversiones con otros sistema de medidas, y a los niños, tú en qué va fallo, en qué vas reprobando y el viernes metete-

-Igual hasta el maestro se mete al taller-

(Risas)

-Se pude llevar a cabo, lo que necesitamos es llamar la atención, de tal manera...Vamos a hacer equipos ¿qué vamos a hacer entonces?, vamos a tratar de mejorar la relación con el grupo, a iniciar otra dinámica de trabajo

-agilizar, llevar dinámicas-

-Ya es muy dinámica en sus clases, muy ameno, y sabe sistemáticamente llevar un trabajo, la gente que lo conoce se va a inclinar con él, y la gente gruñona y que se sienta trabaja y se acabó, como que es selectivo el alumno que a llevar, entonces si se puede llevar a cabo, pero ¿qué necesitamos?, por lo menos trabajar una semana en armonía

-Es un buen proyecto para todos, nos ayudaría-

-Es que trabajar una semana cada uno con su grupo y tratar de sacar lo mejor que tenemos, para que el alumno no sea tan selectivo y lo marque con cierto estigma ahí, se me hace muy buena la idea Jaime-

-Además un señalamiento, yo creo que no está de más, muchos niños reaccionan con temor a los maestros, incluso no, por el maestro en sí, por la figura total de ese maestro sino por todo lo que el chavo trae, en su casa, en experiencias previas-

-O que te lo regañaste un día a la hora del recreo, nombre ya te viste la regañona de toda la vida y no te conoce-

- Son fantasmas, son ideas de los niños que depositan en figuras que se prestan más, por las características, por otro lado, el hecho de que por ejemplo no se ha estigmatizado que es con quien van los burros y los menso, no es tanto porque desconozcan que allá van los burros y los menso, sino porque tienen atención individualizada

Muchos de nuestros niños están muy carenciados de afecto, en el momento en que la maestra voltea y les pone atención, esa ya es ganancia-

- Yo creo que es una buena estrategia, no, la verdad es que sí, a lo mejor si nos llevaría mucho trabajo, pero se trata de eso de llevar una alternativa, dinámica, y además no se va a hacer diario, ni cada mes, o sea, es marcar tiempos de evaluación, tiempos que nos permitan marcarnos qué es realmente lo que vale la pena dar, no, esos 4 o 5 puntos de cada materia, de cada asignatura que te están costando bastante con él, entonces en un momento dado los viernes a fin de bimestre ya tienes un trabajo hecho y se vuelve a repetir y hasta nos sirve como proyecto y qué pero les ponen los papás, ya qué pero, ya no es el maestro fulanita o la maestra fulanita, somos todos, involucrados en el trabajo-

- Roberta, no te tapes, ya te vimos...

- Ya se la quitaste-

- Roberta apaga ese cigarro, no me gusta que no me hagas caso cuando estoy hablando contigo-

- Yo acabo de dejarlo ya no me provoques-

-Sería bueno también cerrar el tema anterior, respecto a una posible agenda para retomar temas y tentativamente algunos compañeros, como se dice coloquialmente que se quieren apuntar para trabajar ese tema-

-La modalidad queda abierta, lo comentábamos, ¿no? ya sea que hagamos aquí el trabajo colegiado o ya sea que alguno quiera trabajar o exponer alguna situación está abierto hasta el momento, no, dejemos la monotonía que nos arrastró los últimos meses, el último año, quieren implementar la dinámica aquí, se puede. Quieren continuar llevando a cabo las actividades a nivel colegiado, también se vale, entonces ¿alguna sugerencia o propuesta?

-Sí, yo, vamos a analizar los materiales que tenemos y de acuerdo a ello, a ver si pudieran pasar la lista de los materiales que hay, hacer las estrategias que a cada quien se nos ocurran y verterlas en junta de Consejo Técnico-

-¿Están de acuerdo en la siguiente manera?, yo saco los materiales y hago una distribución entre los 15 o 17 que seamos de cierto material, para ver sintéticamente...-

-Y ver qué se puede hacer, no-

-Más recibir el comentario de los demás, para trabajar, ¿están de acuerdo con esto o hay alguna otra situación?-

-A mí me gusta esta idea-

-Profe, nada más tengo una pequeña pregunta, ¿quién va a pagar lo de Vladimir?-

-Él iba a doctor, iba por licencia médica-

(Risas)

-Corazón, hígado, no sabemos-

-¿Por qué se ríen?-

-Porque se empezaron a reír por allá-

-No, si fue al doctor, van a quedar abiertos entonces con esta propuesta de pasar el material didáctico, quedaran abiertas algunas inquietudes que quedan, como abordar lo de la redacción o abordar algunas situaciones como el trabajo con padres. A ver, manejo y empleo o conocimiento y manejo de material didáctico que tenemos con padres de familia que en cierta manera ya han estado trabajando las maestras de USAER para armar un plan de trabajo que yo creo va a ser de manera extraordinaria cuando les informemos, su servidor, cómo va a trabajar eso, yo creo que llevaremos algunas inquietudes a dirección para tratar de no desvincular y dejar que se den situaciones de este tipo, no,

-¿Tiene fecha probable junta de Concejo Técnico?-

-Ya les dije de Consejo Técnico compañerita-

-Ah, si es cierto, perdón, me desfasé de turno-

-Acuérdense de las bolitas negras y las rojas-

-Sí, es que estaba desfasada de turno, oiga, por lo siguiente, por qué no le mandamos la propuesta de esos temas que necesitamos, gracias maestra por reiterar-

(Risas)

-Lo que refiere...-

-...los padres de familia, que vamos a manejar una modalidad, ya estamos trabajando muchachas con su coordinador en ese aspecto, no, (Incomprensible)...algunos puntos y máxime que hay bastantes proyectos de esa área a cubrir, no, pero por lo pronto vamos a trabajar el proyecto de manera directa y de dirección vamos a sugerir algunas alternativas por grado, 2 maestras de 2 en 2, para abordar el proyecto que hay-

-Esa alternativa, yo creo que bien planteada, bien organizada conjuntamente, si se puede dar-

-Sí se puede, si se puede, como se lo dije a Jaime, si hemos abordado semanas culturales que de la patria que de la revolución, vamos a platicar con Jaime de la comisión de aprovechamiento y ver qué podemos sacar de esa jornada, no, y sacar, es buena, sería un buen ambiente que generaríamos en el salón de clases con los alumnos, y ver qué resultado podría dar, no, si se pudiera pilotear en este espacio y en este mes o el siguiente ya tendríamos algún resultado para comentarlo aquí-

-Segundo bimestre podría ser-

-Sí, no por abordar vamos a descartar todo lo demás, digo, si la propuesta está dada, son buenas, vale la pena ir piloteando de manera moderada de tanto compromiso, dijéramos, no, para cuando

haya Consejo Técnico se puedan dar resultados y vamos a abordar si es funcional y qué más podemos abordar o descartar de esta actividad, y más cuando la gente la propone, no, es bueno, bueno pues muy bien, por lo pronto gracias por sus comentarios, vamos bien, la actitud es sana, el deseo de innovar está presente, vamos a abordar el punto número 6, y es en cuanto a análisis y resultado de evaluación diagnóstica, no, órale, adelante-

(Voces encimadas)

-¿Oiga qué hacemos con lo de los desayunos antes que empecemos con esto?-

-Los desayunos, nada más para aclarar esto, tenemos una dotación de cerca de 30 32 meriendas diarias las cuales se dan en todas las zonas, no nos van a dar nada más, qué estrategias ideamos, acuérdense que en Consejo extraordinario, abordamos algunas determinaciones, (inaudible), esa fue una propuesta, otra propuesta fue que trajeran unas vocales y dijeron que iban a cobrar diario, nada más lo que los niños quisieran que diga la **vocal** quiero 20 o quiero 30 de tal forma que si se cubre para ciertos grados en algunas situaciones, cuál fue el momento en que se repartieran 12 o 13 meriendas que se cobraba un saldo que ya estaba pagado, nos dice que ya está pagado que no se va a cobrar, se reparte una ración entre cada maestro, o sea que es para el alumno que necesite entonces, estos grupos que se cubren de manera total, por decir así en toda la semana paga todos los grupos todos los alumnos, se castiga un grupo en especial por día, cuando no, estamos sujetos a lo que los maestros manden y de esta y de estas pocas raciones se pueden ir equilibrando de alguna manera los grados a los que faltan en un momento dado, no podemos estandarizar así lo que sería todo el tiempo, porque castigarían a algunos grados nos harían falta casi 100 y tantas meriendas digo, reparte, están pagadas, ustedes mejor considérenlo-

-Bueno, a mí no me repartieron un saldo así, se repartió, no a mí no me tocó, no las 14 fueron el saldo que se donó para la situación de esto de la, es esa parte-

-De la donación no se mandó nada, se siguió dando de manera constante bajo el patrón de trabajo que ya teníamos, lo que se mandó extra fue el saldo excedente porque no se cubría-

-Sí profe ya entendí, pero a mí no me llegó de ese saldo que quedó, nada que ver con lo que repartimos la semana pasada, las 14 leches a cada grupo, a mí no me llegó nada-

-14 que se mandaron ese fue el saldo-

-Esa fue la donación de los niños-

-Con la donación no se mandó nada, ningún día se dejó sin dar a los niños-

-Sí, si se les dejó un día, te explico, un día no se les dio, la semana pasada, exactamente el día jueves, yo conjuntamente con la maestra Irasema hablamos con la señora y sobraron 14, sobraron 178 leches, de las cuales sobraron, contaron 14 leches a cada grupo, a cada grupo se les mandó 14 leches para que se les distribuyeran como fuera, inclusive se les informó a los niños en el recreo, pero con anterioridad usted nos está hablando de que hubo un excedente de leches-

-No, fue ese-

-Pero ese no tiene nada que ver con lo que manejas, no, no, no-

-El excedente fue porque hubo grupos que no mandaron su total de alumnos-

-¿Y ese dónde está?-

-Es el donativo que se mandó extra 14 meriendas-

-No profe-

-Sí-

-Lo que pasa es que entonces no le están informando bien, porque no tiene nada que ver, se les quitó un día la leche a todos los niños, de esa leche que se les quitó ese día, se les repartió una dotación de casi 25 leches de cada familia que asistió, de ahí quedo un resultado de 178 leches las cuales se repartieron equitativamente de 14 leches por cada grupo, nada que ver con las leches sobrantes que les han dejado los niños y que no han comprado dentro de su salón, sí o sea, no, no, no-

-Ya están pagadas-

-Todo esto es porque ya está pagado-

-Pero no ha habido excedente, son-

-O sea, no hay excedente-

-O sea, no se pudo donar las 375 de un día asignado-

-No, no se pudo, no vinieron por ellas, entonces la que sobro se acordó que se repartiera equitativamente para que no hubiera situación de grupos-

-Pero cuáles son las dudas que querías tú-

-No yo toda la mayoría-

-Es que yo entendía de otra manera la manera en que se había donado ese excedente-

-A, no...-

-...se había cobrado-

-No, lo que viene va de nuevo, a mí ya lo hable con el maestro, ya está definido, tienes un problema profe, no por otra cosa, lo vuelvo a repetir de todo lo que le dije al principio de este, ¿cómo les digo yo a las mamás una cosa que yo no sé? Y seguramente van a venir estos 3 días y yo les voy a cobrar el lunes y me van a decir maestra no vino y no le dieron su leche, porque nunca falta. Entonces de alguna manera yo necesito tener la información que sea verídica, que sea concreta y decirles, miren, se tomó este acuerdo y así y asado y se acabo, pero de lo contrario, qué les digo maestro, no sé, déjenme ver-

-Les voy a mandar un escrito en estos días, cómo está el detalle-

-Mientras-

-Es que el convenio es de lechitas faltantes, no, va a estar castigado un grupo para equilibrar toda la escuela, nada más-

-Me dijeron ayer, maestra no le vamos a reponer la leche-

-Ese un día, póngale una dotación, más 3 más o 2 más, échele-

-Se cancela el grupo de Caridad se equilibra toda la escuela, cual se recibió normal, el día lunes, el martes, quien faltó-

-Yo-

-Todos los demás recibieron su merienda completa, nadie faltó, están todos los alumnos, hay un grupo que se quedó sin merienda no sé cual sea-

-No, todos vinieron, lo que pasa es que a mí ya no me dieron la del jueves y el viernes que no vengo, nada me dieron la del jueves me quitaron ya 2 días

-¿Dos días más?

-Aparte del martes, valla, yo tengo que pagar 60 centavos nada más, me están quitando 2 días de esta semana y me están reponiendo sólo 1 día de los 3 que no vengo-

-Técnicamente todas las escuelas deben de recibir mañana y pasado mañana-

-Exacto, ¿qué pasa con las leches que quieren que se les regrese?-

-A, eso lo voy a investigar bien-

-Porque esas van a sobrar-

-Y tiene que ser excedente, aja, sí o sea, es el argumento dado ese día se castiga a ese grupo y que todo el plantel reciba de manera general-

-Exacto y que sea un acuerdo-

-Hay que saber qué pasó con esas leches-

-Ahora ¿qué pasa cuando faltan 2 maestros, tendrían que estar mediando, no?, si faltan 2 maestros, por ejemplo en el caso de Cary y yo que no venimos 2 día, el martes, fueron 2 grupos, no, estamos hablado que ahorita debe de haber leche hasta para el lunes para toda la escuela-

-Sí y que no falte nada-

-Voy a ver ese detalle, sí,-

-Era la duda-

-Era eso, que un grupo se va a castigar, de preferencia un grado superior, pero ese caso, no así ese día va a estar castigo pero para que beneficie a toda la población, de acuerdo-

-Hay una situación, por ejemplo cuando faltan 2 grupos, ¿hay necesidad de castigar sólo a 1?, que al otro se le reponga su leche y cuando le toque ser castigado a ese, pues ni hablar, no, porque solamente así se va a equilibrar la situación de los sobrantes en la leche, porque al rato, bueno no es por adelantarme a juicios, pero al rato van a sobrar muchas leches y las señoras, tú llévate 10 y tu llévate tantas, y entonces se trata de beneficiar a los niños-

-La verdad es que la Señora Juanita es la que está al pendiente de todo, ella está un poco más derecha y más cercana-

-No descarto eso de que en arca abierta hasta el más santo peca, no,-

-La verdad sí, y luego con la leche, hijole yo no sé se ha prestado para varias cosas, pero no, las señoras están muy bien en la situación de hacer las cosas muy bien, inclusive yo ya hablé con ellas que me decían y todo, porque mi vocal se molestó, la señora Rosalba estaba muy enojada, me dijo maestra es un acuerdo, perfecto, no tengo ningún problema, nada más le aviso, ya el lunes como ya le pagué toda esta semana completa ya el lunes nada más le doy 70 centavos, sí maestra, no hay problema, no me están dando leche, no le puedo pagar lo que no me dan, y ya me dijo pero luego ya me dicen, pero hay que regresar las que no vengán, entonces qué onda le digo entonces ¿por qué nos están faltando, entonces ya nos quitaron?, no es que no se entregó una dotación de 360 o algo así, bueno, entonces le digo, usted chéquelos doña y luego ya nos dicen bien para que después yo les puede decir a los papás es esto, y esto no tengo ningún problema-

-Y un detalle que nos decía la señora Lupe, procure que no les quede que no le falte a nadie para quedar bien-

-Aunque no venga ninguno, yo pago personalmente todo y luego yo lo recupero-

-Lo manda completo y espera una semana para recuperar esa inversión, entonces les digo, coordínense bien para que el lunes sea el primer golpe de entrada y no haya problemas de martes al viernes-

-Profe yo en ese aspecto, por ejemplo el lunes el niño que no vino, se lo pongo y al otro día se lo recupero le guardo su leche y al otro día le toca doble leche, sí, pero yo bajo a pagar los lunes, es el único día que yo bajo, los demás días mis niños, ya saben-

-Está bien también-

-y bajo con esta intención, les digo, ¿me va a tocar leche toda la semana?, no sí maestra hasta ahorita me ha tocado a mí leche, porque si no me cobro a lo chino, sí, pero me decía la señora, me comentaba el lunes, que era muy complicado estarle quitando la ración un día a cada grupo, no sé si ya se los comunicó, iba a hablar con los maestros de 6° año, para ver si nada más a ellos nada más se les dotaba 4 días de leche, entonces le dije ¿ya hablo con los maestros?, a bueno, ¿ya están de acuerdo los maestros?, es cosa que hable con ellos-

-¿A ver cómo está eso?, entonces me deberían de dar mi leche completa-

-Eso me lo dijo a mí la señora la morenita la que es mamá de mi alumno y ella estaba solita, no había nadie más-

-Claro-

-Nada más reforzando el comentario de la maestra Irasema, parece que también lo va a reforzarle maestro Horacio, parece que los dos sextos años ya nos resignamos a que parece que a partir de este mes de octubre los dos 6º años solamente vamos a recibir la dotación 4 días, solamente vamos a pagar 80 centavos por niño por semana, entonces si nosotros estamos dejando una dotación de... Yo tengo 28 niños, tenemos 60 lechitas sobre la mesa-

-Diarias-

(Se enciman las voces)

-¿Cuánto es el déficit, cuánto nos está faltando por semana?-

-65 contra 6, son 32-

-Ya están allí completas-

-Por día son 39 déficit-

-Faltarían 3 días-

-Alcanza para todos-

-Son 3 que quedan-

-Faltaría 3 días-

-No'mbre¹²¹, que empiecen por primeros-

(Risas)

-Bueno, les quitamos a los maestros, ni modo-

-Hay que hacer un control de esto, teóricamente hay 3 días que están desprotegidos todavía, estaría que se castigaría 3 grados además de ellos, además de los 6º años, no-

-Te dejo fumar Roberta, ¡apóyame!-

-Quedan comprometidos 3 días, podrían ser por ejemplo dos 5º y un 4º-

-O los que falten en un momento dado, estamos manejando-

-Pues el que falte, dos 5º -

¹²¹ Apócope de No hombr

(Risas)

-Luego, de las leches que se regresan ¿les van a devolver?-

-Y además ese es número inusual-

-Lo que se debería de hacer es no devolver nada, que se protegieran esos 3 días -

-Claro-

-Es que miren, en total tenemos así registrado bajas al momento aproximadamente 12 nada más de todo el plantel-

-Yo corrí a uno. Ay, no es cierto ya lo regresé-

-Pero también consideren que también hay altas, a ver, pongan atención, tengo un déficit de 12 que ya causaron baja, ya, pero también tengo altas que han ido llegando un bloque pesado llegaron 10 a primeros años hace ya 3 semanas y he estado-

-Pero no les de leche-

-Pérense¹²², no les digo-

-Me dice, es que eran 28 ya tengo 32, es que ya no recibas-

(Risas)

-No fuera su hijo, porque hay no sea mala-

-Pues a mí no me querían dar de baja uno porque hay no sea mala-

-Eran 34 y luego nos mandaban 35 y los tenía que pagar-

-Bueno-

-Es que no son puras bajar, también tengo registrado 10 altas, en un día que me llegaron, si consideran que ya me llegaron para 5º, más o que llegaron para 2º y luego un alta y una baja simultáneamente, y a 4º, en conclusión por estadística tenemos 5 extras más todavía en promedio, entonces déjenme cuadrarlo bien con Olmo y la directiva para ver como está el total de esto, no, pero no nada más son las bajas también son las altas registradas-

-Maestro, tengo una duda, yo andaba a fuera no me di cuenta, perdón, este acuerdo que según dicen ¿es por los papás?-

-Por la vocalía y la mesa directiva-

-Sociedad de padres-

¹²² Apócope de espérense

-Aja-

-¿Y nosotros, qué?, yo creo que nosotros nos debemos de organizar, cómo se va a organizar y cómo se les va a dar su desayuno, no, y ellos si hicieron gestión y todo y se encargan de recibir, pero ellos no nos van a decir qué se va a hacer o que no se va a hacer, maestro. Ahí es donde debemos de poner nosotros precisamente nuestras instancias, sí, momento, tú aquí no me vas a imponer la forma de trabajar, yo aquí me organizo, tú recibes la leches y todo, pero yo me voy a organizar, tú maestro quieres que se te quite un día o qué, o a ti o a ti, pero esa es organización de nosotros, esa es mi forma de pensar, no sé qué opinen-

-Si están de acuerdo, pasaron primero conmigo, y en la situación de emergencia cuando empezó la dotación de, actuar de manera directa, ese es el problema que si se ha ido cubriendo, pero estamos viendo qué está pasando para ver qué medidas tomamos, luego decidir qué hacemos, si me preguntas si quiero, yo no quiero, a veces se toman medidas por encima de, por razones de emergencia, yo decidí que un grupo se va a castigar porque tenemos más prioridad conforme se maneja el plan nacional de alimentación del DIF, se ha contemplado que nada más es para 1o, 2º y 3º -

-Hay 3 formas que usted desconocía, no, al menos ahorita lo de 6º, de que tenemos que regresar la leche, entonces de esas 3 propuestas la única que sí ya habíamos platicado era que a un grupo se le iba a quitar su leche, entonces de alguna manera sí es cierto, ahora es más fácil, es más sencillo que uno agarre que viene a uno la mamá, la vocal y se regresa, la verdad es que yo tengo que preguntarle a la señora, y no la señora a mí, y la verdad es al revés, a quien yo tengo que preguntarle directamente es a usted, y usted me debe de decir, mira Aurora, vas a hacer esto así quedamos y se acabó, así fue como lo planteó Irasemae y es lo importante, a eso voy, vamos a conocernos, vamos a presentarnos y vamos a platicar lo que se necesita-

-Ahora yo pienso, maestro que es, tanto niños chiquitos como grande necesita la leche maestro, sí, no es lo mismo desde atrás de un escritorio, yo DIF, prioridad a los niños, antes era leche para niños y ancianos, ahora ya no, puros niños, y los ancianos se quedan afuera, eso no nos incumbe aquí, pero así se ha manejado maestro, entonces aquí, yo reo que seguir igual sacrificando un grupo, 6º un día, el otro 6º otro día a la semana, y así que quede de acuerdo que cuando yo no vengo ni modo, se castiga a mi grupo, bueno no se castiga-

-Sí, se toma el acuerdo-

-Y no se le da, para mí esa es mi opinión, y hasta los de primero, ni modo mi hijito ahora te quedaste sin lechita-

-Así también responsabilizamos a los papás, que los manden ya comidos-

-Sí, porque me hizo el comentario el papá, no que se quedaron 2 o 3 niños fuera, es que me preocupa mi desayuno, es que eso debió haber pensado antes de llegar 12 minutos tarde-

-Mire perdón, lo que los niños dicen al llegar, ¿ya comemos?-

-Sí, los mandan sin comer-

-No comieron, les damos 10 minutos y le meten al pan a la leche-

-Esa es una bronca, imagínate que hoy me toca a mí que no me den leche y tengo a 3 que no me mandaron comidos y cómo sé que hoy no me tocaba leche, yo les dije, saben qué, más les vale que vengan comidos porque un día no nos va a tocar leche, así que los quiero comidos, porque no va a haber, esa fue la alternativa pero y los chiquitos ¿qué hacen?, no-

-Déjenme puntualizar bien y les digo cómo va a estar el detalle, para tratar de no perder-

(Voces encimadas)

-ya con el acuerdo ya tenemos 2 días-

-ya quedó lo de los dos 6º, más el rol que se establezca más el grupo que se castigue por la falta del maestro, ¿de acuerdo?-

-De acuerdo, pero no diga castigo, sino nos van a decir, maestra ya no falte-

-Bueno, adelante, bueno-

-Vamos a trabajar oigan (como llamando la atención a lo que va a decir el maestro)-

-En esta ocasión presentamos un trabajo con gráficas y en la 1ª grafica observan el progreso general de diagnóstico, vemos la grafica de toda la escuela, las 2 barras corresponden a los 2 primeros, las dos barras que llegan casi al 8, la barra pequeña que corresponde a 2º A, la barra que casi llega al 7 a 2 B y así sucesivamente hasta llegar al 6º B. Nosotros más adelante en la hoja siguiente, tenemos el diagnóstico de toda la escuela, por materia, tenemos la, en promedios, entonces por materia y la última barra corresponde al promedio, más adelante tenemos las graficas detalladas, por ejemplo en la 3ª hoja tenemos la grafica de 1º A confrontándola con 1º B, platicábamos con la maestra Lulú que casi los dos 1º, llegaban casi al 8, llegaban los niños en muy buenas condiciones, y de repente bromeábamos, porque de repente si comparamos esa gráfica con las gráficas de 6º año, quizá tengamos que interpretar que los estamos echando a perder.

-Se supone que estos son de maduración, no, esta gráfica-

-Pero teóricamente comentábamos eso, no, que tú ves la grafica de 1º año, tienes alumnos que casi llegan con el 8 y comparas una gráfica de 6º, dices pues seis años, no sé si los desgraciamos-

-Es que esa de 1º no es, estamos mucho más abajo también-

-Más adelante tenemos la grafica de 2º años, y así sucesivamente. Nosotros presentamos este juego de gráficas y decidimos hacerlo de manera individual para que cada uno de nosotros analizara su situación y platicábamos con Lulú que tratáramos de aportar cosas productivas. Las gráficas presentan resultados negativos, pero ante esos resultados negativos, y metidos un poquito con lo que ustedes sugerían queríamos comentar qué podría argumentar el maestro que estuvo el grado anterior, pero a favor, yo por ejemplo tengo un grado de 6º año, y el año anterior tuve un grado un grupo que estaba en 4º y que paso a 5º, y cuando vi la gráfica dije, también le externe a Lulú, salieron pero hasta abajo-

-Pero es que estaban casi parejos los dos 4º-

-Yo le hice el comentario a Lulú, y le dije hígole, cualquier maestro cuando vemos nuestras gráficas que van, como que nos desmoralizamos-

-A mí sí me da pena-

-Pero decíamos qué podemos hacer, o qué podemos comentarle al maestro que lo recibe y yo le decía, si hablamos de alumnos con Roberta yo le puedo decir, mira es que esto ha sucedido con Roberta, y de repente me ha preguntado y yo le puedo decir, mira este niño ha trabajado bien, esta niña te va funcionar, este de repente se rezaga, este falta un poquito más, entonces comentábamos con Lulú ese tipo de situaciones. Qué pudieran aportar los maestros ahora que están viendo sus grupos que cambiaron, bueno Lulú me hizo otras apreciaciones que podemos comentar después. Pero qué cosas podríamos aportar favorables par el grupo, por ejemplo la maestra Irasema, el año pasado tuvo un grupo y no sé si ella busca su gráfica, dónde está su grupo, y este en estos momentos y no sé qué le pudiera decir al maestro que los tiene-

-¿Qué hizo?-

-Que le funcione, y estábamos hablando de eso, ¿no? de estrategias, ¿qué estrategias pueden funcionar?-

-Yo digo una cosa, que el maestro que deja a un grupo 1 año, hacer un examen de diagnóstico para el siguiente año, para que de esa manera, los niños no se desubiquen tanto, porque hacemos con ellos lo que queremos y es un relajo, no, y cuando dejas un grupo con un examen de diagnóstico puede ser un poco más mejor, no-

-O por lo menos conocería lo que realmente fue su alcance, no, porque muchas veces agarramos el de 4° año sin saber cuál fue su alcance en el 3er año, porque yo tengo un 3° año pero si te soy honesto trabajé más en 2° año que en 3°, entonces sé que el 3° no lo cubrí, y analizamos la situación, como decía la comisión, porque sí es cierto nada más los maestros que tuvieron su grupo en el grado anterior, por dos razones, o saben a dónde iban o realmente aplicar un examen bastante comprensible para saber realmente lo que hicieron, porque realmente hasta ahí argumentamos, parte de los errores del examen diagnóstico son los que marcaron, no, hay quienes dijeron en el punto número 1 hay que hacer así y en el número 2 así, y hay quienes prácticamente les dejaron el examen para que lo resolvieran solos, yo creo que vienen condicionados a ciertas actitudes de cómo trabajar y encontrar una cara nueva con el docente el resultado es totalmente otro, no, es cierto, la propuesta que tú haces es muy sana que al terminar el ciclo escolar más que llegar a un examen final que eso ya no nos reflejaría nada-

(Interrumpe porque un grupo de maestras están riendo)

-¿Sabe por qué nos estamos riendo?, le voy a decir, porque sinceramente tiene 2 años diciendo eso del diagnóstico, que cada grupo deje al final el diagnóstico para iniciar y sí, definitivamente y no le hemos hecho caso-

-Yo dije que era un examen a conciencia, no un examen de 10 preguntas porque con 10 preguntas yo no tengo idea de nada-

-Sí hace 2 años idee la propuesta-

-Ya lo sé mande pedir el último día diagnóstico y no se entregó, bueno, ya vimos los resultados a que nos llevó, bueno, la finalidad es eso, no es si lo dijimos o no lo dijimos, vean a qué llegamos, en la junta extraordinaria les dije que el resultado nos refleja una realidad patética actuación de nosotros, no, pero bueno, ya vimos a qué nos llevó dejar entendido o sobre entendido que es lo que queríamos hacer y que nunca lo cumplimos, bueno, error de supervisión, error de conciencia o error de cansancio, bueno, ya está contemplado el error, vamos a tratar de no olvidarlo en esta ocasión para que el día de mañana se aproveche, ¿algo más?

-Sí, ahora que se presentan las graficas de barras por grado, este, aparece muy claramente lo que decíamos, generalmente los grupos que reciben a otro maestro están puntuando muy bajo, bastante más bajo que el grupo que se quedó con su maestro, entonces al ver estos primeros resultados lo primero, bueno, lo segundo en lo que se pensó es en tratar de encontrar pues qué tan severo o qué tan ambicioso es el instrumento que se usó ya por lo que se ha dicho, no, en el entendido de que el grupo es nuevo, no conoce al maestro, etc, etc, no, se tendería a evaluar sobre programa, no, entonces de la revisión que se empezó a hacer sobre los exámenes diagnósticos, se reinició fácilmente la idea de poderles ofrecer como un, la idea era rastrear contenidos en los exámenes y poderles ofrecer en tal grupo se exploró tanto por ciento del contenido del programa, tanto no, para que fuera un poco más real, pero renunciamos por lo siguiente y también porque el maestro nos hizo el favor de proporcionarnos este articulito que se les dio a todos, que tiene que ver con el recorte de contenidos, se le anunció, les voy a poner un ejemplo con la confianza de que la maestra Berenice sabe que yo sé cómo trabaja y que yo sé que no me parece que este trabajando mal, y se presta muy bien los resultados de 2º, por ejemplo pensamos los resultados de 2º, y se puede deducir que la maestra se aboca al trabajo de español completamente, en cuanto a consolidación de oración grafo fonética, consolidación de palabras, consolidación de palabra corta y larga, etc, etc, y es como muy conciso su consolidación de español, en cambio el examen que aplica el maestro Urbano tiene una gran carga trabajado el español desde su connotación comunicativo funcional, eso ya es otro, por ejemplo si la maestra Berenice trabaja la consolidación de español escrito primero obviamente va a evaluar conceptualizando español como objeto de conocimiento, desde la perspectiva de análisis de la relación de palabras, correspondencia grafo fonética, etc, etc, Si la maestra Roberta que era la que tenía ese grupo, trabajo con el mismo enfoque los chavos obviamente no tienen la otra visión desde el punto de vista más pragmático, que es donde está muy cargado el examen del maestro Urbano y que además es bastante más extenso en contenido, etc, etc, Entonces, decíamos, tampoco les va a servir nada más que rastreemos la cantidad de indicadores curriculares, como que quizá la aportación más útil que se podría hacer desde la comisión de aprovechamiento para ustedes es que se tratara, porque no es en vano, se tratara de ubicar a cada quien desde su propia apreciación de cómo yo estoy concibiendo mis materias, cómo entiendo cómo están armadas. De hecho el artículo es muy claro, trae el ejemplo de español, la idea es esta, siempre todos tenemos que hacer mucho recorte de contenidos, siempre, el programa que nos presente a la hora de organizarnos de todo, 1 hace ese recorte, lo valioso del artículo es que nos va a llevar de la mano a que yo me dé cuenta desde dónde determino ese recorte, porque es muy diferente la manera en la que cada quien recorta, entonces ese recorte propone la chava esta, depende de cómo yo estoy concibiendo el objeto del conocimiento y plantea en términos de español, dice...

...si yo considero ese objeto de conocimiento, está compuesto de partecitas, como moléculas, eso va a tener una implicación en el aula, en el trabajo que yo voy a hacer en el aula. Ejemplo, si yo concierte o no muy conscientemente estoy que el sistema de escritura es la composición a través de 28 signos del alfabeto, yo con todo eso voy a tratar que el alumno se acerque a ese objeto de conocimiento concibiéndolo como un sistema complejo de 28 partecitas que se van acomodando de manera diferente y van dando diferentes palabras, puede haber otras concesiones, no es la única pero es un ejemplo. Igual si aparte yo concibo la escritura como, es decir, esto me va a determinar

que voy a hacer más énfasis en que el chavo aprenda los signitos y trate de trabajar con ellos, y yo voy a incidir en eso, que la ese cómo suena, que eso también va a determinar a la larga mi propio método, que si el onomatopéyico, pero eso es individual, no es que uno sea mejor que el otro, simplemente cómo yo me estoy parando con el recorte. La concesión del usuario, eso se refiere al niño, si yo clara o no muy claramente parto del hecho que el niño tiene una cabecita ahí pegada al cuerpo a la que yo voy a mover, a enriquecer, a llenar, a ordenar, lo estoy concibiendo más pasivo que activo; igual puedo concebir una cabecita que ya sabemos quién sabe cómo piensa, quién sabe como carbura, y entonces algo voy a tener que saber yo para saber cómo funciona la cabeza de ese niño para saber cómo lo convengo de que se tiene que aprender 28 signos, y aquí es donde empieza a haber el problema, el vínculo con el objeto, como vínculo es ver si le gusta o no le gusta, y dice la autora, yo no he conocido a ningún niño que le llame la atención conocer la efe, o la ese, porque no tiene sentido, entonces cuando uno ya viene aquí medio rigidizado y llega el vínculo, cuando yo estoy suponiendo que el objeto del conocimiento que está formado por partes y que yo nada más lo tengo que pegar adentro de la cabeza del niño, el vínculo con el objeto, o sea, el vínculo que establece el niño con ese objeto de conocimiento va a ser de aburrimiento, entonces aquí es donde entra la gran ventaja de todos gringos, la teoría de la motivación, entonces tengo que pensar como le pongo moñitos a la ese, como le pongo foquitos, la disfrazo de paleta, que sé yo, para que el niño diga, “sí, quiero aprender la ese”, no, aunque en realidad sigue sin encontrarle para qué, bueno es un ejemplo, ella misma dice en el momento en que yo acepto que mi objeto de conocimiento no es una suma sencilla de partes, que el niño puede construir su propio estilo de aprendizaje la motivación en este caso, casi no se me hace necesaria porque el niño, estaría relativamente más dispuesto a interesarse por el objeto del conocimiento, y finalmente el dominio del objeto que es lo que finalmente me compete a mí como maestra, desde dónde yo pienso que de veras me paro frente al grupo desde una posición de sabelotodo o que hay cosas que no sé y que deje que los chavos también pueden participar, no. Entonces sí te lo aclara, después de que cuando más o menos ubicas con lo que cada quien se identifique y ven por ejemplo posturas conductistas partirían de manejar principalmente eso, con premios con reforzadores, todo eso, no, los cognoscitivistas estarían más, este, aquí, no, que el objeto se construye, no hay nada acabado, no hay nada total, etc, etc, y por ejemplo yo como maestro no tengo por qué saberlo todo, no, el énfasis está en que yo puedo conjugar todas estas cosas, y así están las demás teorías no, y entonces queríamos ofrecerles lo que plantea esta chava que además está orientado hacia la educación preescolar pero si es muy ilustrativo de cómo se puede recortar para trabajar, esto tiene que ver en el recorte que vieron en el examen diagnóstico y la manera en la que muchos lo pueden estar interpretando, no, y que para los maestros que se están enfrentando a un grupo nuevo, desde la opinión de nosotros sería un gran riesgo que se quedaran con la idea de que los chavos vienen más deficientes de lo que en realidad vienen, la manera en la que se exploró fue diferente, a la que el maestro anterior estaba trabajando y que también en esta visión cobra doble sentido lo que proponíamos al principio que el maestro que tenía ese grupo pueda decirle al docente actual, cómo funcionan las cabezas de esos niños, ya los conocieron mejor, cómo aprenden mejor o por donde de plano no le van a entrar nunca, no, y cómo se relacionan objetivamente con ese objeto de conocimiento, entonces sí preferimos dejarles todo el articulito porque las compañeras de preescolar de hecho lo trabajan bastante bien, porque ellas trabajan desde 3 enfoques diferentes y no está peleado con aplicarse en el aula, de hecho, una sugerencia que hizo Jaime tiene que ver con una de esas, porque viene en el artículo, y es muy amena la escritura de esta mujer-

-Lo que pasa es que llega al final al método global no, eso del método global que hace como 3 o 4 años se implantó, entonces de alguna manera por lo poco que yo estaba leyendo y tú estabas explicando, dice ella, habla de un vicio, que tenemos un vicio para tratar los conocimientos más estructurados, por ejemplo en el caso de español, ella maneja que los 28 trocitos de alguna manera tú los piensas nada más en lo individual, pero vamos, ya en un resultado, de eso, pues te vuelve a

hacer la propuesta de vincularlo todo, de darlo un todo y entonces estamos volviendo al método global que a final de cuentas se había dejado por ser poco, por tener pocos resultados positivos y que ahora por la ideología que hay de los niños que tenemos ahora, que son capaces de sentarse y ver figuras mucho más a fondo y no nada más una caricatura o un seguimiento de un programa o qué sé yo, sus juegos, sino figuras más a fondo, a lo mejor es más funcional un método más global-

-Lo que pasa es que, nosotros como comisión, incluso lo comentábamos, a nosotros no nos interesa vender algún método, o alguna teoría del aprendizaje, sino la aspiración de nosotros llega a que uno se puede completar dónde está y que entonces con conocimiento de causa pueda ejercer un método sí, su método, el que uno maneja, el que a uno le conviene, el que uno sabe, y en base a esa experiencia, es como lo dicen los de la comunicación como un meta comunicar, o sea a mí sí me funciona en un grupo porque yo soy yo, y porque los niños lo pudieron entender así, entonces esa sería la propuesta más que apuntarle al método global como tal. Ahora si nos adentramos que puede ser muy benéfico tener esta claridad, una hipótesis muy aventura de mi parte, podría ser que a lo mejor el método global no tiene mucho porque nosotros somos producto de una educación sectorizada y aunque nos demos cuenta, el objeto de conocimiento, automáticamente lo segregamos, lo trabajamos y aunque nos digan del método global, pues sí, lo que quieras pero para mí los métodos son 4 y punto, y si el niño llega al 4 por otros métodos, incluso hay maestros que no les gusta, les llega a espantar, si el niño llega por un procedimiento que para nosotros es desconocido y llega al resultado, el maestro puede decir que no, que ese niño necesita USAER porque quien sabe cómo está pensando, no, si trabaja pero piensa rarísimo, hay unos que sí me han dicho eso, no, entonces, no sé la invitación es nada más a ubicarnos para sacarle el mayor jugo a las graficas, personal, no

-Yo creo que ahora lo que se pretende es que el alumno construya su propio conocimiento y que nosotros nada más vayamos guiando al niño, yo siento que por ejemplo ahora en los libros es mucho de que el niño lea comprenda y haga lo que se le está pidiendo, por qué, porque él mismo a base de errores y aciertos que es como va a ir adquiriendo el conocimiento-

-Pero ahora, ¿cuánta gente está consciente de eso?, muchos están para manejar el sistema tradicional que es apunta y a memorizar, tengamos cuidado bajo ese patrón de trabajo, sí es cierto, pero bueno, ¿cuándo empezamos a dedicarnos a romper a ese cambio y dedicarnos a asentar que nuestros niños actual no son como antes o como a nosotros como nos educaron a nosotros?, es decir, la teoría de la ya está quedando fuera lo que marcaba Piaget, bueno, estamos en una época de escuela abierta, bastante innovador, pero debemos de estar conscientes realmente que queremos hacer un bien al alumno y no crear entes creados a la semejanza de nosotros mismos ¿Cuántos de nosotros nos dan una lectura, sinceramente la de hace 15 días, quién ya la leyó?, el habito por la lectura ya la perdí, una reflexión sobre la lectura y el proyecto de lectura del año 2000, no, desde ahí partimos, la conciencia viene a lo mismo, o sea, estamos consientes que el alumno debe de enseñarse para que el pueda reflexionar, tener un pensamiento más crítico, más analítico, lo que ya sabemos, verdad, ¿pero cuándo? cuándo vamos a dejar al alumno de que apúntale, subraya, escribe, memorízatelo¹²³ porque la semana que viene es el examen, como ellos decían es que realizar un examen diagnóstico nos arroja muchas cosas irreales, no, las cosas incongruentes que tenemos, les mencionaba yo, tenemos un 40% de población casi fluctuante nueva, no, decía no vamos a hacer la maravilla por una educación terminal o final, no lo podemos hacer, pero por lo menos por los que se van a quedar hagamos algo, esos 20 que se van a quedar que valga por los otros, para qué, para que quizá están comentando ahorita que si hay una teoría que podemos aplicarla, o conocerla de alguna manera correcta-

¹²³ Seguramente se refería a memorízalo.

-En 2º viene esta propuesta, que el alumno, lea, escriba, y redacte como pueda, pero que lo haga, lo más importante es que comprenda y que redacte, ya sea que sea como sea, pero que sí comprenda el alumno, que lo mismo sepa exteriorizar lo que quiere con coherencia, no, pero bueno, les digo ¿cuántos de nosotros nos hemos abocado a ver la verdadera finalidad del programa, cuántos nos hemos sentado a decir, sí, está mal?, ya me lo identificaron algunos papás, ya me dijeron esto no es lo que mi niño busca, es cierto, quizá, bueno, pero el objetivo al finalizar esta reunión es esa, tratar de buscar aunque sea un fundamento teórico, científico y más que nada aplicarlo en el aula, no, no nos importa quién lo dijo, no nos importa en qué año, con que filósofo, pero bueno, lo que importa es implementarlo con nuestros alumnos-

-Sí sobre todo porque en la junta anterior de consejo extraordinario se dijo que hubo de receso 2 meses y ahora los niños tienden a bajar porque de lectura no hay nada, y comentábamos también en que hay una diferencia en que un niño no identifique sujeto en un enunciado, eso sí puede ser efecto de que no estudió de que le digas tacha el sujeto de la siguiente oración y que no lo sepa, a que le proporcione el enunciado como chueco y no lo pueda ordenar, o sea, estamos hablando de cosas muy diferentes, la primera es de reconocimiento, incluso puede pasar que nunca sepa qué es el sujeto, no, lo importante es que funcionalmente lo pueda hacer bien y que no haga oraciones como de ayer fuiste otra vez con mi hermana, ¿eso qué?, no, o sea, mal estructurado, con mala ubicación de ideas que sé yo, eso sí ya, sobre todo porque lo haces para que aprendan-

-Maestro yo no sé si se pueda, espero que sí, yo había propuesto un taller de artes plásticas como proyecto, pero tuve la oportunidad de platicar con algunas personas y están generando juegos de mesa entre ellos, son juegos pedagógicos y un juego que me encantó empezar a aprender a jugarlo fue el de... el de, cómo se llama, el del caballo y la sota, el de ajedrez, yo quiero como se llama, yo quiero ubicar eso, es que yo no lo sé jugar, este juego me pareció maravilloso ahora que lo estuve viendo que tuve la oportunidad de ver cómo lo jugaban niños, y la verdad es que yo si quiero ponerlo como proyecto en mi aula, le voy a decir por qué, porque es un juego muy completo y la verdad fue porque me agrado ver la actitud, cada persona tiene una actitud obviamente, pero en este juego se refleja, y esta actitud que tiene para jugar ese tipo de dinámica la verdad, es la que tendría para presentarse, entonces yo si quisiera cambiarlo y empezar a trabajar ese, ¿no puedo?, dijo Berenice que no-

-Gracias jóvenes, se queda como compromiso...-

TERMINA LA GRABACIÓN

Segunda sesión del consejo técnico de la escuela Mixe

Se escuchan varias voces de maestros, como si estuvieran checando algunos datos o material faltante. En un momento se hace perceptible una voz masculina y otra femenina que cuentan simultáneamente hasta que la voz masculina dice con tono de sorpresa ¡somos seis nada más! Esto quiere decir que escasamente se encuentra la mitad del Consejo Técnico. Inicia el Director.

- Sólo 2 interrogantes para comenzar, el de hace un mes, hace 4 semanas para ser exactos, acordamos que habíamos propuesto un tema de trabajo que era material didáctico y a la hora de pasar el cuaderno de agendas, sólo 1 ó 2 sugirió material didáctico, los demás le cambiaron la propuesta, no-

Se hace una pausa de cerca de un minuto en el que se escuchan sólo murmullos que no parecen corresponder al señalamiento que el director acaba de hacer. Es el propio director quien interrumpe el “silencio a voces” para decir:

- La agenda me disculpan –no

Nuevamente se escuchan voces de maestros hablando entre sí. Parece que están repartiendo material que el director les acaba de ofrecer. Una maestra identifica la lectura como previamente leída aunque no recuerda en dónde la leyó ni por qué. En esta repartición llegan a invertir más de tres minutos.

- ¿Leyeron la lectura desde hace un mes?-
- sí-
- ¿seguras?-
- A mí no me dió

Se escuchan comentarios sobre la existencia de la cafetería. Al parecer la cafetera se estrena por segunda ocasión porque estaba descompuesta. Algunas voces solicitan que se de el remojo. Varias voces simultáneas hacen bromas y comentarios jocosos. En esto se invierten otros tres minutos.

Se escuchan varias opiniones. Se determina que calienten sólo agua, por los que no desean café de grano. Otra voz afirma que los que quieran café que lo tomen soluble. Otras voces dicen estar de acuerdo en que se tomará café soluble.

- vámonos, hasta que la vamos a estrenar-
- quien la estreno que le de el remojo
- ya se había estrenado
- no sé
- abusar de la inocencia de una persona para probar si sabía o no sabía
- y callo como vil
- y callo esta mujer
- Risas
- Es que como muy inocente
- Creí en la palabra de una mujer

- Risas
- Les iba a traer otra lectura, pero.... Vamos a leer primero las dos que me interesan. La de la orientación semántica y otra que les comento....
- ¿agua o café soluble?
- Vamos a ver primero las 2 que me interesan la de manifestación semántica y otra que les voy a comentar a groso modo
- Habla o come
- Se atora
- Calientito
- Nada más se hecha y ya se toma
- Mejor soluble
- De piña de fresa
- ¿Comenzamos la lectura? –sí. Vamos a agarrar cada quien un párrafo. –sí (tono de interrogación)
- No traigo mis lentes
- ¿Cuál?
- La de la manipulación semántica, primero. –no.
- Bueno, este artículo lo extraje más que nada de la revista de Proceso. Todas son de Proceso por lo general, ¿sí?
- umjum
- La de manipulación semántica, primero, bueno este artículo que les traje de la revista del Proceso, todos son del Proceso por lo general, sí, y más que nada tiene sentido de lo que hemos comentado un poco el mes pasado de la finalidad de por qué, interpretar las situaciones vivenciales de una escuela en base a la libertad que nos da y la interpretación que podemos hacer con ello de un texto, esto se refiere a otra cosa, pero más que nada la finalidad de esto, es que ustedes veamos un poco la cobertura que si hay libertad y hay espacio a modificar a alterar y adecuar según queramos nosotros a manipular que es la palabra correcta, lo hagamos, no, ¿comenzamos no?, dice manipulación semántica, dice, la implementación del saber es uno de los más graves problemas de nuestra época, sabemos muchas cosas pero no acertamos a encontrarlas, la unidad de conocimiento base para la solución de los grandes problemas humanos, sale
- A través de intentos de manipulación semántica surge nuevamente la cuestión del aborto, algo aparentemente inofensivo para la redefinición de
- Como es la redefinición

- La redefinición de la propuesta de embarazo propuesta por el anteproyecto de la norma oficial mexicana (Incomprensible) S.A. de los servicios de planificación familiar, sentada el pasado 24 de agosto, socita una vez más el malestar y desata polémica, la cuestión no es tan sencilla, ni puede reducir a una confrontación más en el comité nacional de Pro Vida y Juan Ramón de la Fuente, mientras sugiere un choque frontal contra la firme postura de la iglesia que sale en defensa de la vida humana, esta vez en la Catedral de Guadalajara, Juan Sandoval Iñiguez en una carta de protesta, atenta pero enérgica, dirigiéndose a la Secretaria de Salud para manifestar su rechazo a la iniciativa,
- Y yo no traje mis lentes... (Se hace una brevísima pausa y la maestra que no trajo sus lentes comienza a leer)

Este anteproyecto, sujeto a una segunda revisión antes de ser presentado al congreso, ¿sí verdad?, pretende modificar la Ley General de Salud con el objeto de informar los principios y criterios de operación política de estrategias para prestar los servicios de planificación familiar, en México se presenta con carácter prioritario dentro de las políticas de salud reproductiva, advirtiendo que esa norma es de observancia obligatoria, en todas las unidades de salud para la prestación de servicio de planificación familiar de los sectores públicos, social, privado del país, objeto y ámbito de aplicación...

- Apartado 4 que hace referencia a la terminología, enumera un amplio glosario de definiciones en donde aparece la del embarazo como aquella parte del proceso de la reproducción humana que se inicia con la implantación del concepto, de lo concebido en una mujer y termina con el nacimiento de un producto o con el aborto, esta definición introduce un nuevo concepto de pre embrión que despoja de la categoría de ser humano el ovulo fecundado, hasta el momento de su implantación en la matriz que tiene lugar alrededor de 14 días después de la concepción, el asunto rebasa el ámbito de lo religioso que presentaba problemas de carácter jurídico por su implicación legal de grave trascendencia social,
- Síguele
- la tasa de protección del embrión humano por ubicarlo al margen de la ley queda expuesto a todo tipo de manipulaciones experimental o comercial a una producción y venta de embriones humanos, y congelación de los mismos con fines experimentales, clonación de seres humanos con animales y desarrollo de las nuevas técnicas abortivas o anticoncepción de emergencia como el RU486 conocida como la píldora del día siguiente; fármaco que se utiliza casi exclusivamente para producir abortos de embriones de pocos días de vida, aceptar esta modificación de la definición, el embarazo implica el hecho de entrada al aborto por la puerta de atrás sin necesidad de presenciar una batalla frontal (incomprensible), ratificadas en Beijín, claramente especifica, de ninguna manera se aceptara el aborto como un método de planificación familiar, de esta manera, si lo, si lo concebido en una mujer adquiere el carácter humano hasta el momento de la implantación en la matriz lo que sucede antes es de relevancia ética jurídica
- síguele
- sin duda la aplicación de esta norma que pretende ser observancia obligatoria en todas las unidades de salud, implicaría reformas al código en su artículo 22 declara, la capacidad jurídica de las personas físicas se adquiere con el nacimiento y se pierde con la muerte, pero desde el momento en que el individuo es concebido entra bajo la protección de la ley y se le tiene por nacido para los efectos declarados en el presenta código como también el código penal para el

Distrito Federal que especifica en el capítulo 6 artículo 329 que el aborto es la muerte del producto de la concepción en cualquier momento de la preñez

- Siguele
- Puede ser relativamente fácil manipular la letra de la ley, amañándola por dar cabida a la falsa justificación de errores, no sería la primera vez que esto sucede ni será seguramente la última, pero que resulta cada vez más difícil es ocultar los resultados, cada día arroja luces nuevas en el terreno de la bioética descubriendo en el producto que resulta de la unión de un óvulo con el espermatozoide del humano, un nuevo ser indica que sus progenitores independientemente de los días de gestación, es absurdo una definición oficial contradiga los datos más avanzados de la ciencia en este caso la de la genética, simplemente porque así conviene a intereses de carácter ideológico, económico, político
- Sigue
- La fragmentación del saber es uno de los más grandes problemas de nuestra época, sabemos muchas cosas pero no aceptamos encontrar la unidad del conocimiento base para la solución de los grandes problemas humanos, en el intento por resolverlos ocasionamos otros de peores consecuencias por no tener en cuenta la búsqueda de la realidad objetiva en margen de nuestras conveniencias personales, para esto hace falta una buena dosis de honradez intelectual, teniendo en cuenta la más elemental definición de ciencia que la ubica como un conocimiento cierto de causas...
- Irasema
- ...doctor en biogenética de la universidad de Harvard y ganador del premio Pulitzer por la naturaleza humana en 1978, las ciencias naturales son la clave para indicar todo lo demás, en su nuevo libro Wilson reflexiona sobre los ámbitos de la vida humana intentando demostrar que las ciencias naturales, deberían construir el eje del humanismo actual, este mismo proyecto...
- (Inaudible la lectura de esta lectora)
- Bueno, es el 1er texto, les voy a recomendar el otro texto que ya se me perdió por andar paseándolo toda la semana, no, es que hablaba de la ciencia de la sombrillología
- ¿de la qué?
- Sombrillología no sé si lo han oído, es una carta que manda, debe de investigadores de Estados Unidos de las ciencias sociales no, un día se decidió a elegir los problemas sobre las sombrillas y empieza a investigar en su colonia, las sombrillas, la percepción que tiene cada uno y empieza partiendo de un supuesto, de una hipótesis, él decía, bueno, si es un señor delgado, alto, blanco de tez blanca que trabaja en una profesión ¿qué tipo de paraguas es el que más, la sombrilla que más le convence a su personalidad? Y parte de un supuesto que es la investigación de la colonia, extrapola su investigación a todo su estado logra desde su hipótesis, emanar de su hipótesis de supuestos que él tenía por su inquietud y llega a todo Estados Unidos y de ahí llega a toda Latinoamérica, entonces él dirige una carta al departamento de ciencias y de informática de Estados Unidos y les dice, quiero hacer una patente de una ciencia que acabo de descubrir y le contesta el congreso de magisters y le dice que no es factible una ciencia de sombrillología y dice ¿por qué no?, Yo le he dado un fundamento científico y –dice, partí de un supuesto, de una problemática, eso es ciencia, de ese supuesto yo hago mi investigación, yo experimento, juego con las hipótesis, las apoyo, creo mis teorías, creo mis principios, creo mis leyes, yo te podría

decir que si tu me das una persona y quieres ver quien es en base a mis 27 leyes que tengo te puedo decir qué tipo de paraguas, que tipo de sombrilla utilizará según la estación del año que está viviendo, entonces la pregunta vuelve a contestar en el 2° comunicado, por carta, tiene usted la razones, si no puede ser una ciencia si tiene un fundamento científico a una realidad que yo detecto en mi comunidad que es donde yo parto y de donde hice mi propuesta, no, queda abierta la interrogante, no, si realmente eso es una ciencia, no, y lo mismo viene a retomar este punto, no, se dan las opciones a abrir, no, aquí el texto habla de cierta manipulación que se quiere dar sobre un concepto de no sólo la fecundación de un embrión y de un nuevo producto o el neonato que es el termino correcto, no, supuestamente se quiere dar un margen de 14 días donde la ciencia puede dar, hacer o deshacer según su conveniencia, manipular a su antojo, pero esa manipulación es aparte y dice, es que sabemos mucho pero por querer dar soluciones a un problema podemos echar a perder otro, no,

Mi inquietud viene a eso no, y quizás eso es lo que me interesaría que concluyéramos, no, de que sabemos mucho, sabemos mucho también nosotros en la docencia, hemos visto que arrastramos ciertas irregularidades, ciertas anomalías que hemos detectado que a veces tratamos dar caso omiso, en el mes pasado recordaran que dijimos, si es necesario todo un currículum, todo un plan de estudio, específicamente a nuestra escuela, vale la pena, no, hay libertad hay espacio ¿no?, hay disposición, bueno, es lo que nos falta un poco más de disposición para crearlo, no, seguimos sujetándonos a un pre plan ya estipulado yo me acuerdo desde el 72 que se modificó en el 83, 20 años después se volvió a modificar, y que seguimos viendo que carece con deficiencias, carece de aciertos, carece de muchas cosas, porque si se dan cuenta este plan es a nivel nacional, no es lo mismo aplicarlo en la colonia Roma, aplicarlo en el Centro que aplicarlo en una zona marginada de Iztapalapa que estamos viendo nosotros o en cualquier lugar, fuera en otro estado la sierra la montaña, no, estamos, no, yo creo que el bagaje general de conocimientos que tenemos requiere por lo menos de una adecuación, incluso comentamos con los maestros de USAER, tenemos niños, para ser precisos Mariano, para ser precisos Jennifer, Aarón, Ulises, Julio, que bueno y necesitamos una adecuación curricular por ejemplo lo que la necesidad nos permite y debemos hacerlo, no, pues nada más me permito que tengamos un poco de disposición para ejecutarlo, no, si seguimos apegándonos a lo que nos están proponiendo, la verdad nos ata de manos y no nos da muchas opciones que estamos viendo aquí para hacer esos casi 6 casos que tenemos sin contar los casos como son Nadia, por ahí arriba de 6° que tenemos por ahí y unos de 4°, no, 25 casos de casi una población de 400 alumnos, no, y tenemos que dar la adecuación específica de cada uno de su grupo y una adecuación para estos muchachos, no, el sistema jurídico el sistema legal hace sus adecuaciones y quizá no mal intencionado o bien intencionado, la consideración de ellos, bueno pues si ellos tienen la capacidad constitucional para un nivel más elevado que nosotros a una demanda que está permitido llevar a cabo, podemos hacerlo también nosotros, no, porque esta la inquietud, no, vamos a manipular este trabajo en conveniencia de nuestros alumnos, en conveniencia de nuestra comunidad y tratar de cierta manera no desfasarnos de la realidad que viven en su entorno, pero sí por lo menos favorecer (incomprensible) No sé qué les parezca, no sé qué opinen ustedes. A ver.

Se hace una pausa como de 30 segundos. Se escucha a una maestra y al director como en un diálogo al margen del grupo.

- Tiene relación, porque ahorita que estaba leyendo, no, la manera en la que en un documento oficial se define lo que es embarazo y da pie a que esto tenga cambios en la práctica de decisiones que luego se van a tomar, y bueno aquí el artículo de alguna manera denuncia que el problema no es tan fácil, no, o sea no basta con hacer la modificación a nivel de enunciado a

nivel de ley, puesto que son significaciones de otra índole, no, que el discurso entra en contradicción con los conocimientos de la ciencia de la genética y de la fetología como le llaman los gringos, no, pero me acordaba yo que a partir del 93 con la modificación educativa y el conocimiento de bueno, la comunicación de la nueva ley general de educación, en su artículo 41 señala, que la educación, en educación regular básica y en la otra, tendrán cabida todas aquellas personas con discapacidad o algo así dice, y se hace mucho énfasis en que se debe de hablar de personas o niños con discapacidad porque esto les da como una cierta existencia o sea los hace sujetos de ley, al decir personas con, es decir, hasta antes que se promulgue esa ley y se enuncian en otro tipo de discapacitados como discapacitados parecería que se hace inminente el concepto de persona la condición de desventaja que llevan y esto por sí mismo los relegaba en los derechos, incluso, educativos por eso buscaba como dije la vez pasada porque muestra 3 modelos que siguió la misma educación especial para atender, este.....a personas con discapacidad, y por definición si se da un discapacitado entonces yo para poderlo ayudar tengo que hacerme cargo de compensar esa discapacidad, entonces el modelo que gobierno implementó para atender ese tipo de personas era asistencial, es decir se encontraba a una persona incapaz, inválida, sin poder, entonces ese cargo de si mismo se daba la asistencia, precisamente para eso, de ahí nace la palabra inválido, discapacitado u otros adjetivos como el cieguito, el sordito, el enfermito, el tontito, o sea algo que remitía a la carencia indirectamente. Y a partir que se maneja persona con discapacidad pierde sentido el estar dando asistencia en función de la carencia, porque es como si dijéramos, este, las personas con ojos azules también necesita una adecuación, o sea no es así, sin embargo se hacen segmentos, se hace la segmentación al decir persona con discapacidad como si por el sólo hecho de enunciarlo en la ley general de educación automáticamente, todo el sistema educativo, tuviera que comprender y no solamente comprender sino hacer lo que tiene que hacer en función de esa persona que tiene potencial y que además tiene derecho a gozar de clases regulares, porque no esta sucediendo, no esta sucediendo así, no, la, no hace mucho le contaba al maestro Cesar y con Feliciano que este, que en las primarias se espera que cuando llega USAER, USAER, llega a componer a los niños, o sea, se sigue manejando el viejo concepto de discapacitado, y no es así, no puede uno pensar que porque llega USAER, Aarón va a perder su discapacidad, va a dejar de ser una persona con discapacidad, no es así, que porque llega USAER Jorge Enrique va a superar todos sus traumas y complejos que trae y va a estar dispuesto a aprender, no, no es así, entonces, yo buscaba el periódico porque lo está caricaturizando

- Ahí están las copias
- O sea que finalmente si se hace esa fragmentación, cuando nosotros decimos ¡Ay sí!, la nueva ley, sabemos que si se conoce pero no sabemos que esto tiene implicaciones y particularmente, incluso en la misma organización de la escuela primaria...
- Incluso el mecanismo de adaptación que hace la Ley general de educación, esta sujeto a variabilidad de ciertos estados, no, me puso a pensar lo que decía Lulú, en un artículo que decía, no, del estado de Nuevo León, y de Monterrey que el maestro que integra un discapacitado supuestamente que integra a educación regular como nosotros, tiene compensación extra esta sujeto a una variación que viene de fuera de a constantemente evaluaciones, no, en las escuelas, pero bueno, es que las adecuaciones de cada estado tiene que ver con las estructuras que tenemos, no, ese mismo apartado venía, no sé qué mencionaba, la pura infraestructura que tiene la delegación, Venustiano, la delegación Cuauhtémoc sobrepasa la infraestructura que tiene todo el estado de Chihuahua, nada más vean el macro sistema que tienen que controlar, no, todo el presupuesto que tiene la simple delegación Cuauhtémoc es mucho mas alto que lo que tiene en total Chihuahua en la infraestructura para mantenerse, entonces vemos que la problemática

en la cual estamos inmersos pues sobrepasa, no, y además el aparatado que dice de la mitad de problemática la tiene por ejemplo Iztapalapa, la población de alumnos que tiene simplemente Iztapalapa es la capacidad que tiene Tlahuac, que tiene Milpa Alta, que tiene Xochimilco que tiene la mitad de Coyoacán, no, ya nada más la situación en esta pequeña demarcación casi es la 3ª parte de todo el Distrito Federal no, la doceava parte, de lo que es Iztapalapa en relación a lo que es casi la 4ª parte de población de situaciones de política de actividad, de lo que dijo Luisa, par controlar el nivel que goza y es factible, he, es factible, se da, hablamos de cierta manipulación, de cierta tendeneia, de cierta adecuación, se habla aquí de cierta fragmentación de saberes por problemas que se dan. Se hace alusión de que lo que más que tenemos es establecer una unidad de trabajo que tenemos, no, que sabemos mucho, si lo sabemos, no, el mes pasado les decía la capacidad de todos, pero ¿qué pasa aquí?

- Con respecto a los discapacitados, usted mencionaba maestro, que en otros estados se les reconoce su esfuerzo extra que están haciendo, no recuerdo si fue aquí donde lo leyó o fue allá en la matutina, maestro, donde lo leyeron cuando iniciamos el curso, que para carrera magisterial maestros que tienen algunos con discapacidad se hace un proyecto, yo maestro hago un plan un proyecto de cómo voy a trabajar durante ese año con el niño, y eso me lo va a tomar en cuenta para, yo creo, evaluarme y también puntaje, no, ahí no sería económico, sería que posteriormente ya se tomaría en cuenta, yo aquí no sé si la maestra Cary en la tarde tenga carrera magisterial.
- No tiene
- Porque ella tiene 2 personas
- Diríamos que casi son 3, porque esta Aarón, esta Lidia, y Ulises, comentamos aquí en la 1er sesión aquí con ustedes, que les mandé sus esquemas de proyectos que atendiera más que nada necesidades flujo, no aquí fue donde se menciona, en la 1ª división, esta con Andora 1, esta con Ignacia otro, 2, esta con este Urbano que acaba de... y con Jorge que estaba en otra escuela, hay otro
- Yo pienso que no, es afectado, lo que pasa es que tiene broncas, este,
- Pero es de otra índole lo que pasa es que está definido como con problemas de capacidad, la discapacidad de visibilidad, de auditiva, lenguaje,
- Pero también hay cognitiva
- Discapacidad cognitiva, pero nada más es este, a problemas, por ejemplo hay alumnos que alcanzan un nivel de maduración y tienen, este, ¿cómo se le llama a esta?, no es una enfermedad, una situación
- Superdotados
- No, no, no, los niños que nacen con rasgos en la cara que no se llaman mongólicos
- Síndrome de Down
- O sea, él va necesitado a ese tipo de cognocitividad, no a problemas hiperactivos
- Pero si son problemas de aprendizaje, con la estadística que nosotros llenamos se desglosa, trastornos visuales, auditivos, motores, cognitivos, y de aprendizaje

- Lo que pasa es que lo ligan Lulú, yo estaba, vimos en un curso que nos dieron, de 3 días más o menos, porque a nosotros nos dieron más o menos una capacidad de 5 alumnos, con problemas de síndrome de Down, entonces nos dieron un curso, y nosotros les dijimos que nos dieran un curso, yo actualmente trabajo con una niña que su nivel de maduración, cronológicamente tiene 12 años, esta en 2° de primaria conmigo, pero vamos, ya tiene algunos alcances, no, la mejor practica hasta ahorita es el estar en una escuela regular, no, porque de alguna manera es un confortamiento que a ella le permite, de alguna forma ir sacando, no, inclusive ir copiando, todo lo esta haciendo por medio de imitación, entonces nos decía, que vamos, dentro de esa circunstancia, de esa, no es enfermedad, porque
- Es un síndrome
- Exactamente, ya no le dan la situación de separarlo como un niño discapacitado, sino ya es una situación más, no, como hablar de un homosexual y cosas así, nos ubicaban en que es una persona más y un discapacitado es una persona que pudiese haber sido normal pero carece de alguna situación orgánica, no, fisiológica
- Si pero en el mismo caso esta la persona con discapacidad sensorial, en el mismísimo caso de eso habla el artículo 41 y del síndrome de Down por definición, acá arriba dice, por definición, si alguien quiere decir que hay un deficiente mental muy estimulado que alcanzo límites estimados de normalidad no le voy a creer nunca, por definición hay deficiencia mental, en el síndrome de Down, por definición
- Pero sin embargo yo creo que sabes en donde se puede llegar a romper la regla, en la situación de, de generalidad, cuando ya hay más, cuando cada vez son mas los alumnos que se integran a escuelas normales, por decir así normales, que hay que ver qué tan normal es un Síndrome de Down, qué tan normal tenemos a 2 o 3 de conducta totalmente negativa, no, entonces de alguna manera mientras más generales se vuelve, mientras mas se hacen presentes dentro de su escuela o más dentro de tu escuela, más vienen a formar parte de una sociedad, y por eso ya no se les califica aisladamente como a un discapacitado, como un niño que utiliza muletas para moverse o algún aparato para comunicarse o cosas así, entonces esa era la **planteación** (sic) de la diferencia que nos hacían a nosotros de un niño discapacitado, y de un niño con síndrome...
- ¡No....! (tratando de acotar la participación que la maestra ofrece al grupo. Pero el discurso de la docente sigue)
- Lo cual obviamente te deja pensar, bueno, ya nos están metiendo alumnos con síndrome de Down, tiene 12 años, va en 2°, y sí ya lo lograste, ya conoce las letras, ya lee, ya se comunica, muchas cosas que no todos los niños logran alcanzar ese nivel, entonces que los van marcando, ¿qué sigue ahora, con quien más vas a poder trabajar?, si ya tienes niños que usan muletas, los que usan aparatos, niños que usan aparatos del lenguaje y ahora niños con síndrome, ¿ahora qué viene, ahora qué nos van a poner? Y ¿dónde está la capacitación que nosotros hasta cierto punto necesitaríamos para atender estos casos?, y esta niña de repente se pone a llorar y de repente yo si me espantaba que lloraba conmigo, pero es llorar y llorar pero es parte de su situación, entonces llora, si llora, y llora y llora y se tarda como una hora y ya, se pone a trabajar como si nada hubiese pasado, y es una cosa que ya nos acostumbramos a enfrentar en el grupo y ella ya también se acostumbró
- Sí, pero se me hace muy raro que hayan empezado a integrar chavos con deficiencia mental, porque en el Proyecto Nacional de Integración Educativa, era, la ultima especificidad que iba a intentar integrar, precisamente por la complejidad

- Pues ya esta, este año llegó
- Por la complejidad que implica en el curriculum, era en el plan general, 1° eran los neuromotores, como Aarón esa era la temática, en 2° lugar los hipoacústicos, ya con comunicación de preferencia oralizados, no.....entonces, la intención, por eso decía, refiriéndome a la maduración semántica, Ley General, artículo 41, todo sujeto es factible de ser educado, incluyendo persona con discapacidad y con actitudes sobresalientes, porque la misma bronca hay, cuando hay un niño demasiado inteligente
- Superdotado
- La misma bronca, tenerlo atento, quieto, etc, etc., es un relajo, porque cuando el grupo va, el niño ya vino 3 veces, no, con todo y maestro, es la misma bronca, es donde yo señalo, en donde atrás de la letra, atrás de lo que semánticamente se defina, hay un montón de cosas que se tienen que mover, ahorita llegaron de Lezama, la capacitación de los maestros, la capacitación para niños que necesitan USAER, que tradicionalmente se le llamaba especialización, prepara gente en audición, en conducta, en deficiencia mental, y de repente mandan a un solo especialista a primaria y si le llega un chavo con trastorno...
- Y si le llega
- ...motor, un hipo acústico, y un deficiente mental ¿qué hace?, que además eres especialista en ciegos o débiles visuales, entonces ¿qué hace?, o sea
- Se siente deficiente mental
- (Risas)
- Si, ¿qué hace uno?, con toda la, el abanico que se abre eso son contar que aquí por ejemplo con 12 grupos es muy difícil crear reducción de número de grupo por discapacidad, o sea, no está ni siquiera en la infraestructura de los salones, como para decirte de 2 grupos puedo sacarte 3 por ejemplo, no, sobre todo por los casos en los que dan, que en fin, se dan un montón de cosas que se tienen que manejar y que pareciera que como ya se dijo, así es, no
- Y se está atacando, como si realmente
- Sí, porque ya se dijo, ¿me explico?, ya lo dijimos, ya los protege la ley, sí a todo dar, que bueno que los protege la ley ahora
- ¿y nosotros qué?
- Pero, las primarias que están recibiendo alumnos con discapacidad, tienen la necesidad de tener que mover toda su infraestructura, y hay muchas primarias que no ven así
- No, te darán indicaciones o ya se van por otros términos, indicación, te llevo, tú tienes 27, tu compañera 29, ya sale, te toca, independientemente si puedo tener la capacidad, si a lo mejor tengo la atención o la paciencia porque requiere de muchas cosas, requiere de demasiadas cosas, aprendes algo nuevo, es que es la realidad, no lo estamos platicando nada mas, esto lo digo por experiencia
- ...es cierto, no, desespera que llevamos una propuesta ya no podemos, mándanos uno a nosotros, (incomprensible)

- Yo pregunto, esto, tengo esta duda y digo que sería conveniente, no, todos estos niños discapacitados se supone que hay gente, sí, que antes de mandarlos a las escuelas, ya debe de haber un estudio, sobre del niño, en donde estas gentes especializadas y preparadas por ejemplo un psicólogo, un siquiatra, un pedagogo, no sé, y decir, bueno, este niño es capaz de integrarse a una escuela normal, porque yo siento que también puede haber riesgo, a lo mejor el niño es tranquilito pero dentro de su medio, pero ya al enfrentarse a demás niños, pueda entrar a una agresividad y pueda, pues lastimar a alguien, yo digo la ley los está protegiendo y ya los tienen que mandar a la escuela, pero previamente hay alguien que dice, bueno este niño está capacitado para ir a una escuela normal, y este niño no porque no lo va a lograr tiene un problema especial
- Sí, pero no, hasta ahorita la ciencia no dispone de tanta exactitud, en lo real no, en lo fantaseado pues sí, pero en lo real no
- Lo mandan a cursos, le compran el cerebro y ya, se habla de cuento de hadas
- ...entre Mariana, entre Ulises, entre Aarón, Miriam, los 5 casos declarados que tenemos de educación especial tal ves 1 ya venía con antecedente que era Mariana, nada mas y eso porque la mamá se acerco y nos dijo,
- No de Jennifer
- No fue Jennifer, que llegó: maestra es que mi niña la están atendiendo en la clínica del seguro porque esta en terapia de lenguaje y porque se acerco y nos dijo, no que sabe qué, y le dijo uno, vaya y que me manden su expediente, es la única, a los otros los hemos estado jalando con el grupo para que hagan lo mismo, pero de estos 5 declarados, solamente, 1, ahora el otro caso de Mariana, la mamá, la madrastra, la abuelita, lo que sea, la han sobre protegido de tal manera que no, no, no la toquen
- Que para ella es normal, para ella y para la tía la niña es normal
- No quiere reconocer la realidad
- Lo que pasa es que la maestra está loca, (la hablante es la maestra de Mariana)
- Sí, sí, es la discapacitada,
- Y Aarón ya porque ya más o menos va en su camino, no, de que nació mal y por su salud le ha permitido conocer más allá, pero así declarado que llegara y nos dijeran esté es así, sólo 1 caso, y hemos tratado de jalar y todo, quizá la barrera más pesada son los mismos papás que no quieren aceptar, no quieren reconocer y no quieren dar cobertura que hay gente especialista, ese detalle, ese error que está pasando ahora lo tenemos que atender nosotros, no, con el problema que a veces, le digo a Lulú, dile a la maestra qué pasó, ya te trajeron el informe, ¿oiga maestra qué paso?, no ha venido la niña se ausento 15 días de cierta manera nos vienen bloqueando poco a poco por culpa de los papá a veces, en el caso de Jennifer decía claramente, capacidad limítrofe, ahí marcado con letras, bueno por lo menos la mamá ya se atrevió a llevarla, pero los demás qué, o sea, además que la ley ejecutada de manera general.....a ese tipo de ciudadanos, la principal barrera son los papás al no querer reconocer y enfrentar la realidad que están viviendo, esa es la mayor barrera que va a encontrar siempre, los mismos papás, que dios quiera que no nos pase, pero si pasa lo tenemos que hacer, no, la pena, el orgullo, la sociedad, y bueno, tenemos que ver la diversidad, no, una niña que era, que era de tendencias masculinas y de un niño que era de tendencias femeninas, el niño se llamaba Ludo, entonces la misma sociedad,

entonces, todo el tiempo la misma sociedad, cómo era posible que el jefe de familia, el jefe de la colonia, su hijo era homosexual, tenía 7 años, él llevó su vida normal, no, en toda la actividad, pero llega un momento que hacen una presentación porque el jefe de la colonia va a hablar frente a toda su comunidad, no, todo el mundo y el niño sale con un vestido de niña, no pues el papá casi lo crucifica, nada más lo agarro del cuello, este niño es el guasón de la familia, pero no quiso aceptar que el niño era homosexual, la mamá anhelaba tener un niño, pero el hijo era con tendencias homosexuales, entonces llegó un momento en que la misma sociedad quiso marginar a esta familia, esta familia, llegó un momento en que ya no soportaba, porque en la escuela, ya ningún vecino quería llevar a su hijo, porque cómo se iban a juntar el amiguito con él, o cómo el amiguito iba a estar jugando así, fue tanta la presión que se mudan a otra comunidad, lo curioso del caso es que aquí se enfrenta a una niña con tendencia también homosexual, nada más que lo curioso es que en esa familia, en la comunidad, había integrado a su hija a la misma sociedad que tenía, cuando la mamá llega, pasa una cosa curiosa, se encuentra a los 2 niños en una fiesta de niñas y la niña le quita la ropa al niño y el niño se pone el vestido de la niña, la mamá de la casa casi quería crucificar a la otra familia, no, pues tú hijo se siente feliz, déjalo ser así, mi hija le gusta ser hombre y va a ser hombre quizás el día de mañana, así la vamos a dejar ser nosotros, pero a qué tabú se enfrenta cuando ya no son asuntos personales o familiares, cuando la misma sociedad y de más (incomprensible)...entonces podemos opinar o sugerir mucho, pero en la realidad quien sabe qué haríamos

- Es sencillo cuando le dije, perdón, cuando volteas y le dices, señora, su niño tiene esta deficiencia, mire sería importante, mi hijo no es así, no mire, pero es importante que vaya que platique con la maestra que lo ve, él está bien, él está cuerdo, no está loco, ¿quién está diciendo que está loco?
- Hace 8 años tuvimos una niña con ese problema, no te acuerdas de esta Verónica Ley, el hermano de Carlos Yair, esa tendencia de andar con las niñas y abrazarlas y acariciarlas, y una problemática con la mamá que no es cierto y no es cierto, y los 2 últimos años lo cambiaron de escuela, y hasta el final siguió o en el caso de su primo
- Daniel
- No, otro, un güerito, que tenía esa tendencia homosexual, pero esa familia si reconocía y sigue aceptando la familia de ellos en el caso de la otra niña que nunca la mamá lo reconoce y se va
- Yo creo maestro, que esta época, como que ese tipo de cosas, si ha de ser bien duro, definitivamente que si, pero yo pienso que está tan mal visto, por tanta cosa que hay. Pero yo por ejemplo, de esos niños que tienen problema de lenguaje, de atención y eso, es un trabajo muy fuerte para uno como maestro, no, si con los niños normales, entre comillas, es difícil, máxime con un niño que tenga alguna discapacidad, entonces, yo sugiero, que se me está ocurriendo, maestro, si hacer labor con los papás, también sensibilizarlos, pero también depende de uno como maestro hable con los papás y también hablar con el inspector, porque muchos papás dicen, no, pues me llevo a mi niño lo cambio de escuela y se acabó, y a lo mejor en otra escuela les importa poco, y hablar con el inspector y decirle, mira maestro, nosotros vamos a tomar un poco de acciones más drásticas, pero queremos que tú nos apoyes, no, por decir si viene el papá o apoyan o se van, no creo que les convenga a muchos papás irse a otras zonas...

Y si ver maestro por ejemplo el Instituto de la comunicación, que está ahí en Plateros, es muy accesible maestro, son estudios, incluso ahí luego ponen letreros de que venden aparatos, etc.,

entonces por ese lado es para ayudar a las criaturas, tratar de ayudarlas, por decir como papá, nuestros hijos son lo máximo, aunque tengan cara de mono, maestro, pero ayudar

- Para algunas
- Por eso a esas personas que no quieren tratar de obligarlas por la criatura, es por ejemplo yo a la mamá de Aarón, la mamá de Aarón todo el tiempo con él, con él, con él, y yo mi preocupación era que aprendiera algo manual, alguna actividad que el pueda más adelante, mire señora, usted no va a vivir toda la vida, el papá creo que ahora se empieza a integrar mas porque yo apenas lo conocí este año, o el año pasado, aja, porque el señor, cero, y le dijimos, no va a vivir toda la vida y para quien esté, pues a lo mejor lo acepta de buena forma, verdad, es su familia, pero a muchos se les va a hacer pesado, y el niño se va a sentir como una carga, entonces si él se pasa sentadito haciendo algo que él pueda aprender, eso sería fabuloso, no, no es por ayudar a los papás, es por ayudar a la criatura, porque en un momento dado que falten , qué, va a estar ahí arrumbado
- Hay una barrera en las comunidades que es el factor económico, ahora le decía a la mamá de Aarón por qué no lo trajo, es que no tengo para el pasaje, maestro, la cuestión es que no tuvo para el pasaje, bueno, triste, yo lo entiendo, pero ya mañana lo vamos a llevar, me dijo la mamás, las situaciones de ese tipo, no...que atañe, no, (Incomprensible), un elevador en su casa para que pueda subir y bajar de su casa sin problemas, no, ¿cuándo?, no, estamos hablando de una silla de ruedas, por alquiler puedes ir a conseguir, cuánto tiempo se puede tardar en conseguir, ¿no?, 3 o 4 meses, para que pueda seguir aquí con nosotros con la infraestructura, que tengamos infraestructura eléctrica, menos, no, ¿cuándo?
- Y eso si lleva credencial de elector
- Hay otra barrera, se me viene también esta niña que falleció, este, ¿cómo se llama?
- Lidia
- Viridiana de la hermanita Vianey, esa niña con todo el amor de la vida y deseo de seguir siguió luchando y meses antes de terminar ya no siguió la niña, y bueno dices, la mamá con toda la posibilidad y la disposición, dice es que no encontré un donador de riñón para mi hija (Incomprensible), bueno dice, uno, todo lo que pasa aquí, luego comentaba lo que paso con esta niña Mara Andora, no, todo lo que ha vivido en esto de escuela, (incomprensible), son bastantes lo que hemos vivido acá pero bueno, si yo te contara el historial de 10 años. Tuvimos un problema de una agresión sexual (con Mara Andora)
- Sí, de esta chiquita
- ¿qué le paso?
- La violaron... el papá
- Por ejemplo también en el caso de Israel
- Que estuvo con la maestra Olivia
- Y tenía un trauma enorme

- Los problemas para darlo de alta, lo cambiábamos, no nos aceptaron, nos amonestaron, nos regañaron pero bueno, a la larga no buscamos el agradecimiento de los papás, pero por lo menos (incomprensible)
- No es por los papás
- Como le digo a mucha gente si estamos en la posibilidad de hacerlo, vamos a hacerlo, no, Nos hemos ganado como 4 amonestaciones pero por lo menos el interés por nuestros alumnos ha salido. Pero bueno, nuestra limitación también tiene cierto tope y es lo que nos impide, es lo que comentábamos cuando le digo al inspector, bueno es que sabíamos que por reglamento un grupo con 7 discapacitados debe de ser cuando mucho 25, y me dijo, no te digo ni sí, ni no, porque yo tampoco la conozco, le digo dame la oportunidad para fundar otro grupo, y me dijo “no tenemos recursos”

Tenemos muchas cosas que atender, quizá lo que más nos interesa es ver que tanta manipulación podemos hacer por nuestro trabajo, qué tantas cosas podemos llevar a cabo, de cierta manera, tratar de adecuarnos lo más que podamos a situaciones con el grupo, yo sé que quizá será un poco de carga y no tienen por ese lado, pero si hacer un poquito corazón de pollo para poder aguantar ciertas situaciones que vamos a tener que estar pasando

- Fijese que no nomás es en el caso de los niños discapacitados, sino de todos estos niños que de alguna manera viven en estas comunidades y en cualquier esfera, porque, quién lo creyera pero en cualquier esfera tanto económica como social, como quieran verlo, se dan ese tipo de circunstancias. Anteayer, el miércoles llegué vi a Raúl, estaba ahí dando lata, le dije, tú ni trajiste el cuaderno, verdad, hay maestra, y qué onda con tu hermana?, ha pues esta bien, no, ¿qué onda con tu hermana, porque no está aquí junto a ti?, porque se sienta atrás, me lo controla mucho Beatriz, me dijo, pues si iba a venir a la escuela pero creo que se fue por Xochitl a su casa, ¿vino a la escuela y entró?, pues yo la vi que venía atrás de mí pero luego me dijo voy por Xochitl y se regresó, le digo, bueno, al ratito ya le digo a doña Berta ¿de dónde vive Xochitl Cruz?, no la morenita, sino la nueva, ya agarra y me dice, no pues donde vive Xochitl 1, vive Xochitl 2, ya le digo, doña Berta, hágame un favorsote, esta niña la va a llevar, nada más pregúntele ahí en su casa de Xochitl si vieron a Beatriz, si está Beatriz allá le dice que por favor se venga, si no está, nada más les dice si la vieron porque voy a tener que checar eso, no, entonces me comentaba Roberta que ¿por qué te complicas la existencia?, déjalo, ya al rato viene la mamá, le digo, es que el estar pensando toda la noche, y si no se fue a su casa, y si se fue a tal, y si hizo esto. Y me dije “NO, me lo quito ahorita” Y sí, estaba ahí en su casa pero cuando intentaron entrar ya estaba cerrado, entonces ya se escondió, entonces le digo, hija, no piensa que va a llegar Raúl y le va a decir a tu mamá, me dice, no, no le dice nada, imagínese, y entonces le digo, no piensas que te puedes suceder algo, cree tu mamá que estas aquí adentro con nosotros, es que no pasa nada, pero, piénsalo Beatriz, le digo, si aquí vas bien, y se eme queda viendo, es que me cerraron la puerta, sí, si ya estás adentro para qué te regresas, que te tienes que andar yendo por fulanito o menganito, tú simplemente quédate en tu salón, quédate en tu fila, quédate en donde debes de estar y no vuelvas a cometer los mismo errores que estabas cometiendo, le digo, ibas muy bien, llega Xochitl Cortés, esta niña que también trae unas broncas gruesísimas y ya agarraste mancuerna otra vez, ya encontraste con quien puedes empezar a hacer cosas que no debes, ¿en qué te va a beneficiar, hasta dónde vas a llegar?, de una vez avíame para que platiquemos con tu mamá y hagas exactamente lo que hiciste el año pasado: quedarte feliz de la vida en tu casa perdiendo el tiempo. No, no maestra ya no lo voy a hacer.

- Hace como 6 años, 2 niños se fugaron, supuestamente se vinieron acá y se fueron a la casa de un amiguito, el amiguito y el otro se fueron en bicicleta, qué paso, no sé, pero al niño lo atropellaron en la autopista de la salida a Cuernavaca, el niño tenía fractura cráneo encefálica hace 6 años, y la mamá vino al día siguiente diciendo que quería saber que pasaba con el niño, le digo ¿por qué?, porque alguien atropello a mi hijo, le digo ¿por qué?, estaba muy molesta porque su hijo estaba declarado en estado de coma, pensó que se iba a morir, le digo, ¿por qué culpa al señor que lo atropello?, no que iba en la lateral, y no sé qué, el niño era travieso y nunca regresó, no sé si perdió la vida o qué paso
- Una señora que vi en las noticias anoche, con lo de ahí en Tabasco en el cerezo de Tabasco paso una señora que esta en la histeria, hay mis hijitos, pinche vieja ¿cómo se atreve a salir en cámaras cuando sus hijos son varios que están en la cárcel?, ¿para qué les lloran?, si no se preocupo por ellos cuando debió, no
- Es que es tu nivel de compromiso
- Sus hijos quien sabe si los hubieran golpeado, se hubiera preocupado antes de que entraran al cerezo, no
- (Incompresible, vuelve a hablar de los niños atropellados)
- Pero tiene solución, no, yo no me puedo cruzar de manos, y no se trata de que seas bueno o malo, simplemente se trata de que no te vayas con el gusanito de por qué no entro a la escuela si vino a la escuela (vuelve a hablar de Beatriz) por lo menos date tiempo de voltear y ver dónde anda, yo por lo menos me sentí muy satisfecha y yo estoy segura que de alguna manera hay que emplear eso, tiene que darse cuenta en algún momento de su vida que la verdad la esta regando y que tiene que salir adelante para nos ser, como ella hasta ahorita ha querido ser. Y juntarse con una Jesuita o con un Fulanito porque siempre ha encontrado, en el caso de Beatriz lo que yo veo, es que es una niña muy manuable, pueden agarrar y decirle tú avientate y lo va a hacer, es muy responsable en eso, tiene mucho el nivel de compromiso, malo, que ha tenido las amistades equivocadas como es una Jesuita...
- Pero si es muy floja, bueno como yo, cuando estuvo en mi grupo muy floja para las tareas, para los trabajos, aunque hace bien su letra y todo, pero las tablas ni siquiera le entran por nada
- Yo creo que ya ha empezado bien en nivel de maduración, puede ser, pero llega esta niña Xochitl
- Como que es algo así como muy dócil...
- Si es lo que te digo; como que se da cuenta de su error y eso hay que rescatar, yo se lo dije así, sabes qué, me acabas de hacer sentir mal, que triste que hayas hecho eso, que triste que no te tenga confianza, que lastima, me siento frustrada, pero bueno, Beatriz, es tu bronca. Ya fue y ya se sentó como diciendo, ya va a chillar aquí, si nada más me fui aquí a la vueltecita, no, peor de alguna manera tienes que hacer algo no, por lo menos voltear, y en caso de esta niña -Xóchitl, me dijo ¿qué hago?, mi papá no fue a trabajar, llegó con la raya y se compraron una botella y se pusieron a tomar y como invitaron a unos compadres a tomar acabaron de pleito los compadres y no sé qué paso ahí, acabaron de pleito, entonces la mamá se fue con los compadres y ya no regreso, así se la pasan...
- De hecho la señora que vive con ella no es su mamá, la mamá hace ya 3 años que se fue, y así es, llegaba una mamá de planta y se venía a la escuela porque vivía por la comunidad, pero a los

2 o 3 meses se iba con otra pareja, por eso le dije, me vuelves a hacer este año, ya no te recibo ahora sí

- ¿Pero qué culpa tiene ella? Tiene 12 años
- Es que su mamá no es la que está ahí con ella, está su papá-
- Pues le habló la mamá y que quiere verla y que no sabe, ¿qué hago maestra?, envuelta en broncas-
- La finalidad de que-
- Maestra pero, ¿qué gente esa?, como el caso de Jerónimo también -
- Sí pero ya le dejó a los 2, al chiquito y a Jerónimo... el señor ya se fue-
- Lo último que se supo es que se había robado una bicicleta y la había vendido-
- Sí, más que nada la finalidad de este tipo de documentos transmite la plática con los padres de familia, yo creo que no se trata nada más de llegar como hijo, decirles tiene 7, tiene 8 órale y vámonos -
- Como esta lectura que dice el nacimiento es obra de la madre, ella decide si sí o no, le va a dar la vida, el derecho a nacer, porque ahora sí ya está procreado
- Híjole eso sería así como un debate...-
- Estos niños ya entraron dentro de la educación normal, regular, y ahora sí, está a expensas de cada uno de nosotros como profesores que no los saquen, que él siga una vida normal y no sea señalado de la necesidad que él tiene que no sea decisiva para malo, sino al contrario para beneficio y superar esa situación que él tiene -
- Este documento si lo ven, se presta a muchas cosas, tanto de una idiosincracia, problemas morales, pero bueno, sí lo veo bien, más que nada este tipo de acciones, Qué es eso, ¿no?, llevemos la junta en "ya llegaste, tu hijo tiene 7, 8 9 ó 10" Yo creo que la problemática siempre hay que abordarla de manera general, nos han tocado errores de alumnas distinguidas o de alumnos distinguidos que porque la madre todo el tiempo lo tuvo en su burbuja, se le acerque una mala influencia, y para otros niños al contrario -
- Ahí está Karen, últimamente la he visto que la tiene bien puesta, o sea, no la suelta y Karen no es una niña -
- Yo sé de un caso que fueron las niñas escoltas. A Paola se le hizo tarde y se le hizo fácil ir a casa de Karen. Uy la mamá casi las hace trizas cuando llegó a la escuela, ¿dónde andaban?, las deje aquí en la puerta -
- ¿No me dijeron a mí también (incomprensible)?,
- Ya cuando vio la mamá espérame 2 minutos a que me vaya, tenemos buenos elementos, algunos muy valiosos, y la que viene lo que hace en el último momento, se debería transmitir a los padres de familia, la influencia en la comunidad -
- Es nuestra realidad -

- Y si realmente no les vemos las caras a los papás en las juntas que tenemos cada 2 meses cuando menos, ¡Caray! Entonces ¿qué labor estamos realizando? Les tratamos siempre de darles un poco de espacio y tiempo para que se organicen, háganlo. Yo creo que si organizan su agenda de manera tranquila y abordando una problemática que se ha vivido, se ha evidenciado, se ha facilitado incluso, ¡menciónenla! Porque sí la verdad sabemos que cada día nos cuesta más trabajo sacar este barco a flote y si dejamos que vayan mermando esos detallitos, esos errores, nos vamos a hundir un día de estos, no tenemos la panacea, de la solución para darla, pero yo creo que la capacidad y el interés que cada uno quiera, nos podemos hacer cargo, en el caso de alumnos que les vemos cierta capacidad, ya si tienen problemas o situaciones personales o familiares que influyen, ya vamos a ver Como en el caso de este niño que andaba tras de las faldas... Emir, ahora el alumno está feliz como vigilante como salvaguarda, como Superman de los chiquitos. Entonces le dije a Lulú "observa", ¿no? Porque hay veces que hay cositas que nos brincan y a veces nos damos cuenta de que lo que está inmerso en el salón y los alumnos, de ahí viene la situación de comentar, no me refiero nada más, es un mecanismo de observación de los alumnos que por aquí llegan y bueno, tienen un espacio de casi mil metros cuadrados, bueno algún comentario más, yo ya me quede aquí
- Una vez en el caso de la niña de la maestra Andora (regresa a Mara Andora) yo pensé mal de todos porque me decía la niña que ella se quedaba en la panadería, en el pasillo, y yo pensé a ver si un día, o alguna noche no le hace algo alguien, alguno de los trabajadores, pero nunca lo pensé del padre, entonces ahí qué puede hacer uno, nada –
- Son tan cerrados ellos y creen que tienen la vida de sus hijos, que creen que pueden hacer lo que quieran con sus hijos, y muchas veces, es que no quiero decirle regaño, ay maestra, su hijo puede encontrar en la calle una vida diferente a la que usted le está dando, tan fácil como eso y sí sufren y de alguna manera, pero efectivamente no hay ley que proteja a un hijo de un padre – y yo creo que es a lo peor que nos enfrentamos...
- (Inaudible. Habla de casi 16 alumnos que han sido violados por un cacique, pero regresa a los alumnos violados de a primaria). Tu te cuidas de la gente de la calle y nunca piensas que tu padre, tu hermano. Ese día tuvimos la plática y me dijo no bueno es que ese tipo y todos nos quedamos con este remordimiento...-

Si yo supiera hubiera hecho esto, si yo hubiera conocido pudiera haber hecho esto, iniciamos la plática con está dinámica – (sigue hablando pero no se entiende)

- Le pongo el chocolate, le pongo pasta de dientes, le pongo aceite-
- Exactamente –
- Recomendaban, no se trata de yo hubiera, yo pude, nos enseñamos a prever situaciones de diferente solución no, yo creo que, usted va a pelar pepinos ¿cómo le hace?, yo le hago así, imagínese que le falla el cuchillo y se corta la mano, la muñeca o el dedo, pueden ser cosas que les dan risa, no, muchos partimos un jitomate y sobre la mano, no, zaz, zaz,
- Es más práctico
- Aja, para la gente que tiene la facilidad, el niño que nos imita al ver lo que estamos haciendo....
- Enseñarlos

- Sí con ese criterio, señores (incomprensible, pero parece que antes había puesto un ejemplo del niño quemado), su hijo se desmayó, se atragantó ¿qué hago?, ¿lo volteo?, si no se ahogo por lo que tenía, definitivamente se va a ahogar
- ¿Saben qué es muy peligroso?, yo por ejemplo los globos, yo hace tendría como 2 años trabajando en la Mariano Hidalgo, que fue donde inicié trabajando en SEP, y me llamó mucho la atención una de las compañeras que estaba trabajando den 1er año, con globos, confeti y todo eso, y normal, el chamaco estaba jugando con el globo inflándolo, y cuando explota el globo, instantáneamente se le va un pedazo, obviamente todo mundo decía, se hubiese arreglado con una traqueotomía, pero, quién se avienta a hacer una traqueotomía, Inmediatamente lo sacaron porque el niño empezaba a ya tener los problemas respiratorios y todo lo que sigue, no, morado, no reaccionaba, se llamo un taxi, el taxi se quedó a 2 cuadras, y llegó a un particular, el particular le pidieron, iba la maestra, el niño y el director, le pidieron al médico que lo atendiera, y el médico no lo quiso atender, fueron a dar a la clínica 25 de Zaragoza la del ISSSTE cuando llegaron el niño ya había fallecido, Obviamente ya se hicieron peritajes si hubo una bronca muy difícil, pero vamos, a quién se le fue la bronca directamente fue al particular, al doctor particular, porque ya en ciertos horarios, todavía el niño tenía la posibilidad de resucitación porque al abrir al niño en la autopsia, porque se fue a autopsia el niño, este, lo tenía atorado, inclusive abriendo podrían haber sacado el globo, cosa que un maestro no sabe. Entonces yo a partir de ahí, en casa de ustedes o en el salón, jamás, yo les tengo un terror a los globos como no tienen idea, y globos no, tan bonitos, tan, pero de veras son un arma para los niños pequeños o para cualquier persona el atragantarse con un pedazo de ese plástico porque no sale con nada, entonces si hay, ya después de ahí llegaron asesorías médicas, dónde hacer el hoyito ¿ya pa qué?, y ¿quién se iba a animar a agarrar un cuchillo?, porque te dicen agarra un chichillo que tenga, de lo que sea, qué mala y con eso, métela y le mides 2 dedos y no sé qué tanto, si pero quién lo va a hacer
- Por qué no hacemos una prueba ahorita
- En una ocasión ya ven que llegó la semana de voleibol y que todos para amarrar arriba al aro, no, ¿cómo es que el niño se sube que sube el pie y el ganchito le raspa en el escroto y el testículo se le sale?
- ¿Cómo, cómo?
- O sea, se sube el niño en el primer ganchito se sube al segundo para amarrarlo, se zafa el pie y el ganchito le rasga el escroto y el testículo se le sale al niño, en una primaria donde hay puras mujeres y un solo hombre, para colmo el único hombre no había llegado, nadie de las mujeres se quiso animar a acomodar al niño y llevarlo, si hablamos un poco de moralidad y de sexualidad estamos entre profesionales y adultos, no, ya cuando llegó el doctor, dijo señoras: señoras no maestras, “señoras, háganlo por humanidad”
- Maestro en un caso de emergencia yo por ejemplo aquí no se ha dado el caso, pero yo me meto al baño de los niños y ¿qué están haciendo?, órale pa fuera
- Con el lápiz cuando le pusieron a uno de los chavos de allá de la escuela, le ponen así el lápiz en la silla para que se picara, pues sí se pico, le atravesó el testículo y se lo llevaron con el lápiz atravesando el testículo, que para qué le cuento, pero era una sangre que todas estábamos temblando y desmayándonos, y quien sabe que tanto y el chamaco con el testículo y su lápiz y ¿quién va a pensar que un lápiz?, aquí y en donde sea un lapicito es muy peligroso, ya no digan las tijeras, no

- Vamos a hacer aquí, como dicen, medida preventiva, maestro, el accidente sucede con o sin adultos y lo que sea, como quiera llamar al que le toca le toca, pero tratar de prevenir y no hacer después de
- Es que damos apertura más con esa finalidad, no, hagan un espacio de 10 o 15 minutos para decirles, no, revisen mochilas...
- Por cosas de vidrio
- Como el caso de este Horacio , no, los cigarros, no, ¿cómo que trae los cigarros en la mochila?
- ¿Pero cómo no se dan cuenta, maestro?
- No recuerdo si paso aquí o fue en el matutino, ya ve que uno, al menos no sé como no se lastiman la columna, pero bueno, La cosa, maestro, es que un día veo la mochila, no sé si es el niño Vladimir, y trae 2 mosaicos de este vuelo, rotos, ¿y qué traes aquí hijo?, se los encontró en la calle y le gustaron, le digo no recuerdo si fue Vladimir
- Fue aquí porque me lo comentaste
- 2 mosaicos, con cemento todavía, ¿para qué traes esto?, se los encontró, libros, más mosaicos,
- Al revisar la mochila, pasó con Andora y Oscar acá de 6° año, fue Oscar Suárez Palencia y este,
- Ahora está Carlos, no
- Esos
- No se acuerda que se sentía superman Oscar, un día yo entré al salón, y fue cuando dijo, soy superman y qué no se qué, me voy a aventar, pues aviéntate, ¿y si se avienta?, pues que se aviente, yo, qué voy a hacer, de todos modos se va a aventar, sí me voy a aventar, pues aviéntate, yo creo que por dentro sintió, hay, pero qué haces si de todas formas se iba a aventar, pues aviéntate, y no se aventó
- Zacatito
- Y en ese caso por ejemplo, que huele a tiner el salón, no es que trabajamos en la casa y pitamos, y entra la señora al baño y huele a tiner, ahí detectamos esa situación, es lo mismo, no, ¿cuál es su obligación mínima que tiene que hacer?, revisar los cuadernos señores, ¿lo hacen?, nadie lo hace
- O lo hace la madre
- Hay una señora que compra el jamón por kilo y le da todas las rebanadas a su hijo, y no se los acaba y mañana le manda la misma rebanada para que se termine todo eso o sea, tiene un sistema de alimentación que caray, no, se le compró un kilo
- O el paquete de salchichas de medio kilo,

Se enciman varias intervenciones. Parece que los presentes –en su mayoría- saben de qué alumno se está hablando

- Pero pone su tiendita ahí, y bastante, bastante luego hasta se me antoja de verdad.

- ¡Ayúdale!
- En este caso la mamá no está conciente de que le está perjudicando, le puede ocasionar una intoxicación por alimento procesado
- Y se enferma
- Es alimento que no está refrigerado... hasta la noche
- En caso de Francisco que ya no viene,
- ¡Adoro ese caso!
- Dice que tenía una tiendita en un cuartito....
- ¿Por qué ya no viene? (refiriéndose a Francisco)
- Lo mandé a la Centauro (otra primaria alemana)
- (La maestra que trajo a colación el tema de Francisco prosigue) y entonces la promoción de las sabritas que se sacaba no sé qué , y abría todas las sabritas y se los encontraba en la mochila, para que no los viera la mamá de que ya abrió las sabritas, y todo, donas, panquecitos, todo lo traía en la mochila y la mamá, ni por enterada, gente que no revisaba
- Es que de alguna manera el padre es cómplice de muchas acciones que hace y, o sea, no, ya, por favor piense usted, cómo es posible que las salchichas
- Acá se las preparamos
- Hay quienes si exigimos el proceso de orientación en cada salón, pero no es nada más que el papá me mande las cosas y se olvide una semana que tiene que cumplir con cierta obligación con ellos, no, de acuerdo con la señora ignorante, paisanita, ellas hacen eso de llegar y guardar para 2 o 3 días
- Un día llego una mamá, estábamos la maestra y yo en la puerta, ¿me permite pasar?, y de primera le digo si, y le digo a la maestra, ¿son bolillos?, no, son tortas, no son bolillos y le digo, ¿qué estas comiendo?, un bolillo, le digo, ¿y un pepcilindro de agua para los 3 chiquitos? Y su bolsa de bolillos, ahí estaban duro y duro
- Una señora les traía sus bolillos y les ponía plátanos, y le daba a cada hijo
- Bueno al menos comían plátano
- Tiene potasio
- Prefiero eso a unas sabritas
- Me gusta la torta de plátanos
- Si traía su racimo de plátanos su bolsa de bolillos y deme permiso, y los sentaba en una banqueta , abría su bolsa y con la mano les daba su torta de bolillo con plátano y su agua a cada chamaco y no tenía poquitos, porque ahí juntaba su bola de niños, a darles. Gabriel, no sé con quien este, con las de 3º, pero él como no tenía saca puntas, trajo un cuchillo de su casa y se

puso aquí y con el cuchillo de la cocina, y la mamá, dije a ver hasta cuando la mamá viene por el cuchillo

- Nunca
- No, que Gabriel no, cómo no señora ¿conoce este cuchillo?, no, maestra nunca
- Nada más con los papás esta semana si la puntualidad, las amistades las compañías, ajeno a lo que tiene que manejar del lado académico, es otra cosa, pero sí considérenmelo, no, porque como les decía estamos comenzando ya llevamos un mes, llevamos ciertos panoramas, hay cierta calificación, pero conforme lo que tiene ustedes de sus calificaciones, el papá va a pasar, va recibir información va a tener una plática y me parece que ustedes consideren y otro detalle, necesitamos que me hagan una relación con los padres de familia para ver si están de acuerdo que recorramos el horario de salida no, estamos saliendo 6:25, necesitamos que toda la semana en cada grupo, cada
- ¿salimos a las 6, no?
- Risas
- Una relación al padre de familia que digas si están de acuerdo en recorrer unos minutos
- Y que se comprometan a estar,
- Si más que nada
- 6 y cuarto, no
- No sé
- A las 6
- De entrada nos van a recorrer como cada año, no,
- Sí pero luego pasa que muchos no vienen, no
- Se van y todo y andan babeando y ya ven que es la hora y ya se van para su casa, y de nada sirvió que salieran temprano; entonces hablar para que ellos estén al pendiente
- Checar la hora de salida, necesito la relación de firmas por grado, por grupo. Si necesito soporte de conformidad con los padres de familia, a la hora que se presentan por calificaciones háganme una relación de recorrer la salida unos minutos sin decir cuántos que el papá firme de conformidad para evitar situaciones. Ya hablamos al sector de policía ya están viniendo de forma regular a supervisar la salida pero nada más están supervisando la pura manzana así de pasada la frontera de la escuela, la entrada de la escuela
- Pero maestro, si nos preguntan los papás en el caso de los 1ºs cuántos van a ser los minutos
- Como 6 y cuarto o 6
- Lo que si quiero decir maestro, es que mande un memorando que los niños que sean hermanos los esperen ahí en el rincón donde vive la señora (se refiere a la conserje), grandes y chicos

- Porque por muchos no vienen, se van con el hermano de 5° o de 6°
- O ahí en la cooperativa puede ser también
- Bueno, porque sí a las seis y media está oscuro ya, y por seguridad. No se espanten pero ya el año pasado o el antepasado ya le arrebataron la bolsa a una maestra...
- Y también a los papás. El año pasado le arrebataron a una señora el monedero que no lo quería soltar y hasta le torció la mano
- Es que dáselo
- Digamos que la señora Juanita que nos ayude con la iluminación que esta fallando, no, nada más
- Maestro, hay alguien de los vendedores que esta vendiendo cuetes, y todo ese tipo de cosas, no sé qué día estuvieron peleándose, les dije, que si era necesario sentarlos y bajarles los pantalones lo iba a hacer, ya saben que si lo hago pero de cualquier manera les están vendiendo a la entrada y a la salida y entonces habría también que checar, no nos podemos meter con ellos, pero de alguna manera decirles, no, invitarlos a que eviten
- Creo que sería conveniente maestro, que usted como director que hablara con los papás, por ejemplo la mamá de Paola, la mamá de Isabel, que ya son gente conocida que ellos, hablando de todos los papás que vienen a vender, a sacar un poco de dinerito, no que no les vendan cuetes, y también si ven gente extraña, también que nos informen
- el lunes voy a hablar, con los que se pusieron, que se recorrieron del lado de la barda de la escuela, empezaron a abarcar la calle, según las indicaciones de estar en las escuelas ¿algo que les falte para la junta de la próxima semana?
- No
- ¿Nada?
- Hoy es 5
- Nada más para retomar lo del artículo 41 señala, que de entrada, todos los niños tiene derecho a currículo regular, o sea que la primera opción es escuela regular, por eso ya no se hacen diagnósticos, de hecho se cerró el centro de diagnóstico de educación especial porque si existía, se cerró, y en un apartado dice, que para quienes no logren la integración, dice, para quienes no logren adecuadamente la integración, pues se lleva la educación en escuelas especiales, artículo 39 de la ley general de educación México 1993, para la autónoma convivencia social y productiva, y luego dice, no existen perfiles psicológicos quien es susceptible de integrarse o no, además las realidades de las escuelas regulares, no es uniforme ni es conveniente que lo sea, por lo que cualquier pronóstico clínico o científico que pudiera ser, es potencialmente débil, por otra parte la cuestión de la integración es un asunto de derecho que esta por encima del perfil de ingreso. Entonces, de esto se desprende que la opción primera para cualquier chavo que solicite su volante de SAID¹²⁴, es ir a una escuela regular, y hasta que no se haya demostrado en la práctica que no es susceptible de integrarse, hasta entonces se va a escuela especial.

¹²⁴ Sistema Automático de Inscripción y Distribución

- Pero eso nada más lo puedes definir tú, no
- Se supone
- Por eso se los estamos comunicando
- O sea, ustedes
- Ahora, entre paréntesis, para que Blanquita reciba un alumno, ¿no es necesario un expediente?
- Que se haga todo, que volteemos al niño como guante, intentamos todo lo humanamente posible en la escuela primaria y no se pudo, entonces lo aceptan allá
- Como Juan Carlos,
- Como a un niño que llevamos en esas condiciones a un centro escolar sí, porque ahorita ni Aarón porque además tiene lectoescritura ¿cómo lo mandamos a escuela especial?
- Juan Carlos como 2 minutos fue contigo, y se regresó
- Ya no quiso
- Bueno, yo dije, ve a preguntarle a la maestra Lulú si me lo mando, dijo, que no iba a hacer nada
- Es un niño que tiene un problema de transculturación porque su lengua materna es el náhuatl, entonces le falla mucho el vocabulario, y llega y ¿qué me habrá querido decir?
- Si no es inglés
- Pero además es un niño que se pasa de la raya en sus procesos de fantasía, porque se cree sus mentiras, entonces cuando dijo ya no quiero estar aquí, me llamó la atención, porque si estábamos trabajando bien, por qué de repente dijo yo ya me quiero ir, se me hace muy raro. Después caí en la cuenta que cuando empiezo a preguntarles que si puede venir su mamá por él, me dice que no, -por qué no puede, -porque esta enferma ¿otra vez?, -sí, le duele la cabeza, -y ¿entonces quién viene por ti?, -mi papá, -pero si tú no tienes papá, -sí, si tengo papá, -¿quién es tu papá?, -uno morenito,
- Cosa
- Risas
- Le digo, ¿oye y tu mamá?, me dice, mi mamá esta loca, ¿por qué está loca?, porque ayer mi papá no le quiso dar dinero para su chela y le dió con un palo en su cabeza, y ahora le duele la cabeza, mi mamá esta loca, le digo ¿tu papá, dónde viste a tu papá?, pues mi papá el que vive con mi mamá, le dió un palo ¡fíjate!
- Sí, pero no sabemos, finalmente la señora, niega tener compañía, por un lado, por otro lado la señora refiere que son de una zona cercana a Tuxpan Veracruz, pero él dice que es de Oaxaca, si o sea, la señora dice que es de Tuxpan y el niño, no yo soy de Oaxaca, entonces cuando yo le digo, tu mamá dice esto, y tú dices esto otro, ¿quién tiene la razón?, mi mamá, bueno, tu mamá dice esto de tu papá y tú dices esto de tu papá ¿quién tiene la razón?, mi mamá, tu me dices que tu eres de Oaxaca y tu mamá dice que son de Veracruz, ¿quién tiene la razón?, mi mamá. Tú

dices que hablas zapoteco tu mamá náhuatl! ¿quién tiene la razón?, mi mamá. Después de eso que le digo yo, es cuando dice que ya no quiere estar ahí, se regresa al salón, entonces pienso porque ya paso, cuando estaban contando de oficios de papás, que él ni tiene papá en realidad hasta donde sabemos, no tiene un papá de planta, pero se construye uno a partir de lo que oye en lo que trabajan los papás de los compañeritos y entonces ya empieza a participar y empieza a decir que su papá esto, su papá trabaja en una fábrica de plástico y no sé cuanta cosa, entonces de repente el chavo hay que hacer un trabajo diferencial, lo que él intenta de maternidad, cuando yo hago, sin querer, lo confronto, entonces se regresa, no quiere saber

- Hay niños, bueno en sí el niño es fantasioso
- Sí
- Cuando se va de vacaciones se va a Cancún que ni yo,
- Cuanta lana
- La versión que maneja el niño, y la información que reciben el aula o con lo que contamos en USAER esta distorsionado más de la cuenta o sea que esta fallando en lo (Incomprensible), concreto, grueso, no, igual, escribe a, e y garabatos seguidos y asegura que son números y si tiene numeritos dice que no, que son letras, no lo saca uno de ahí, es un chavo difícilón, yo digo, que a lo mejor ahí
- Le digo que por qué no se quedo con Lulú y me dice, porque, ¿por qué no quedaste con la maestra?, porque no quiero, pero por qué no quieres si la maestra te va a enseñar muchas cosas que veras que tienen tus compañeros que trabajaron, no me gusta, no me enseña nada, y no lo sacas de ahí, y está en el salón para estar molestando a los demás nada más
- Sí porque además le falla todo
- Buscando el lado amable, le digo, a ver compañerito habla en dialecto, le digo a ver enséñame como se dice
- No, se queda callado
- Porque le da pena
- El dice no, no, pero me dijeron que tu sabes, que con tu abuelita, mi abuelita habla español, pero cuando platicas con ella, no, no le entiendo nada

Risas

- O sea, no, no se está prestando este niño
- Y es uno, faltan los 29 restantes
- Y tengo 2, él y Mariana
- Incomprensible (Un maestro que hasta este momento no había participado platica una anécdota de Mariana en relación a dinero que les quita a los compañeros, o útiles escolares)
- A medio mundo le quita su dinero y se lo esconde, el cuaderno grandote se lo mete por acá y ahí anda, y ¿qué traes ahí Mariana?, y es que ya se le perdió el cuaderno y se lo mete por acá y

ahí anda, a ver ¿qué traes ahí?, nada y nada, y se agarra por allá y nada y nada, hasta que voy y le levanto y tiene los cuaderno, piensa que no los ves, ella no, y tremenda la chamaca esta

- Juan Carlos luego ya no se defiende y se va y Mariana, ¿Mariana por qué hiciste esto?, no, y me suelta el chisme me da la vuelta, platica y un día, a la hora del recreo, el día de la bogra, y quién sabe que tanto chisme de la bogra, y no que la bogra le pegó y ese, ese, gritaba,

¿Cuál bogra? -¡ese, ese! Y hace el ademán de ponerse una gorra. -¡Te estoy diciendo que el de la bogra!

Risas

- O la niña del pelo corto, esa que no se peina -¿cuál que no se peina?, -esa, me pegó. Va y la agarra y la voltea, tú me pegaste, no, no, pero es esa, la despeinada, pero cualquier despeinada para ella ya le pegó ¿Quién es?, ¿Quién sabe!
- ¡Los que gusten cafecito compañeros!

Se escuchan muchas voces que hacen el discurso incomprensible.

- Va y me dice, una maestra me encargó que ya es hora del recreo, pero si el que toca es el maestro, a mí me dijeron que la maestra (siguen hablando de Mariana, comentando varias anécdotas sobre el comportamiento de la niña)

Risas

(Inaudible)

(Voces encimadas que aluden a dolor de muelas, a alguien que padeció un dolor de muelas, etc. La reunión está muy relajada y constantemente se escuchan risas hasta que el director interrumpe)

- A ver, vamos a pasar rápidamente que nos va a dar la noche
- Pues ya vámonos para que no nos agarre la noche
- Para que no se haga tan noche
- (Incomprensible)
- ¿Qué pasó?
- Existe en el material didáctico, dieron cajas de bombones, de estas: abecedario y números
- Yo ya se los voy a ir a traer
- Tenemos en existencia 15 cajas, sí. Ya sea para trabajar con los niños, ya sea para hacer sus letreros
- Tiene comas más....
- Signos de interrogación
- Tiene comas

- ¿Para qué ocupamos? Ya sea para manejar las letras, ya sea para manejar sílabas, con los niños en el pizarrón o para manejar operaciones para lo que ustedes consideren, incluso por ahí vi alguno que lo uso como sello. Tenemos el cubo base 10; el trazo para ver unidades de área, se puede manejar en 3º, el decímetro lineal, el decímetro como unidad, el decímetro cuadrado, por área o decímetro cúbico y para ver medidas de área o de capacidad, no, es para ver de manera gráfica el sistema de área, no. De esas existen 23 cajas
- Son las que están
- Tengo estas.....

(inaudible. Es la voz de una maestra)

- Lo bueno es que ahora esta ya más a la vista
- Esta franja azul, miren, tiene sus columnas para hacer unidades ya sean centenas, ya sean formar palabras, ver palabras, ver números, ver unidades, casi lo mismo de la caja azul pero de manera más gráfica, no, Se colocan los postes azules en la bases (incomprensible)
- De hecho yo lo uso mucho cuando quiero enseñar decenas es muy útil
- Armas tu sistema métrico decimal, o palabras, maneja letras mayúsculas, minúscula y cursiva
- Hay un ejercicio, en donde nada más les pido (ruidos exteriores encimados), nada más van a cambiar una sola letra, bueno sacas la eme y pones una e, ¿y ahí que dice? Eama, ¿eso qué es?, es una palabra, ¿qué quiere decir? Y así los pongo a pensar
- Yo creo que hay que citarlos media hora antes a los 3, o 3 cuartos de hora porque veo que llegan 1:10, 1 1/4, ahora en esta junta es lo que voy a plantear con los 3 padres, a ver qué es lo que piensan, porque a la hora en que ya estoy en la clase ya se me hace muy difícil, estar trabajando con uno, me arrimo a uno, y los otros

(voces encimadas, ruido externo, incomprensible. Parece que están buscando más ejemplos para formar nuevas palabras cambiando una sola letra)

- También se puede trabajar secuenciación de palabras
- ...de palabra, (incomprensible), nada más cambiarles 1 letra
- A ver si pega
- Y falta, ya ayer vino una señora y la puse como lazo de cochino, le digo, no señora ¿a usted qué le pasa?, va a ver a la hija hasta qué, cada 8 días, 15 días, pero si a usted como mamá no le preocupa su hija, a mí menos
- Claro
- Lo malo es que nos hace bajar mucho el promedio en los exámenes, eso es
- Un gran avance es que esta María Eugenia, parece que ya va en camino se ha adaptado ahí, con algo. Tenemos para formar palabras, artículos, lo que ustedes consideren, en ese tenemos en existencia...

- ¿Cuántos hay de esos profe?

- Tenemos 10 ahí

Se escuchan más voces encimadas mientras revisan el material y comentan ejercicios

- Tenemos el juego de regletas

- A ver eso qué es

Una voz masculina repite lo que dijo el director sobre el juego de regletas

- Me gustan las regletas

- ¿Cuántas hay de esas?

- Maestro con respecto al juego de regletas, este, yo estuve escuchando el sábado, incluso apunte el teléfono y apunte el nombre de la maestra esta, que dice que si queríamos, no sé si lo hagan con el fin de que vengan y se compren productos, no, que nos podía servir hasta en secundaria, enseñarnos a usar...

- Aprendes a sumar, a restar, a multiplicar....

- ...¿tú sabes usarlas?

- A dividir (risas)

- Si decía que si hablábamos por teléfono y dejábamos el nombre de la escuela y eso, que ella con mucho gusto, me imagino que te programa y te daban una fecha para dar una asesoría

- Tenemos 15 cajas amarillas de estas

- Pero por lo menos que den suficientes porque con ella se pueden trabajar fracciones, punto decimal, este, división, entonces sí

- Estas son las regletas

- No son las originales, porque las originales no están graduadas, en primera; y los colores son diferentes, porque aparte se pueden trabajar fracciones, común denominador, por familia de color, entonces este, es por las familias de colores que los niños van identificando el común denominador, y todo eso, números primos

Continúan los comentarios jocosos

- De hecho, son varias lecciones, porque nosotros nos quedamos como en la cuarta hasta la información del cuadro para valor posicional, y nos enseñó el maestro que es director del museo de didáctica de la matemática de la Normal... un tal Froylán, y es muy bueno, porque te enseña su manejo como un juego

- Ah, sí

La maestra sigue comentando las vicisitudes por las que pasó el grupo de docentes que tomaron el curso de regletas junto con ella. El grupo la escucha y siguen los comentarios jocosos.

- ...súper paciente: no a ver, tiren sus daditos qué les cayo, qué tenemos aquí, pero bien, bien, la gente quedo fascinada con él, llegamos a hacer división y multiplicación pero no llegamos a operar, entonces una sería ver si es el maestro puede venir, Tiene una agenda súper cargada me dijo que hablara....
- Sabes quién también lo da muy bien: Gabino Pérez¹²⁵
- Ya ha dado varias pero se va muy rápido
- ¿En qué tiempo?, la bronca es que el Consejo Técnico se empalma, Aurora, con el nuestro

(Inaudible, ruidos externos)

- Pues vayan analizando qué quieren para la próxima sesión porque según la agenda que mandaron con Lulú, está el manejo de la regleta, si gustan ustedes la próxima sesión acordamos la suma, la resta, como lo hacemos con la regleta, para el manejo de grupo tenemos 15 juegos integrados. Vayan analizando y consideren si lo trabajamos, -no ¿Qué paso colega?
- Que tal que la próxima sesión le toca venir a la otra mitad.... yo soy "b" (se refiere a la literal de su grupo de primer año)
- Yo soy "b"
- Hay tres "b"
- O sea, lo va a dar el maestro...
- Una propuesta, que para la próxima sesión van a venir los "a"
- Los que no vinieron hoy, para la próxima sesión, y nosotros no venimos la próxima sesión
- Y les hago su reporte...
- ¡Ah! ¿Por qué?
- Tenemos un globo terráqueo. Un detalle nada más, que en cuanto a cuestión presupuestal

Se vuelve incomprensible la grabación y se pierde la secuencia de lo que se dice alrededor del globo terráqueo. Esto se agrava cuando lo siguiente que se escucha es la voz de dos maestras que hablan de una tambaleada y otra agrega una tamalada.

- Hay otro juego para valor posicional....
- Maestro, vamos a conseguir el gato tridimensional. Es el gato común y corriente como lo conocemos pero viene en 3 niveles, y se juega simultáneamente en los 3 niveles, juega por parejas pero la verdad es que les despierta una emoción, el verlos jugar, nada más que yo no lo he podido conseguir, y para ver si lo podemos trabajar se les da a los niños el poder, el manejar 3 cosas al mismo tiempo y juegas, bas de cuenta que vas jugando y puedes sacar tu caniquita y así vas hasta que se completa el juego y gana el que hace el famoso gato, en cualquiera de los 3 niveles y es despertarles el no sólo esta cuidando un planteamiento, sino hacerlo 3 veces,

¹²⁵ Nombre cambiado del director de la escuela primaria vecina al plantel "Mixe"

entonces a mí me pareció un juego fantástico y esta el otro juego que posiblemente lo conozcan que es el solitario, ... pero ese uno debe de quedar en el centro, pero es irte comiendo, tú solita, tú solita lo juegas. Pero está genial a ver si me lo pueden prestar en la escuela de allá y te vas comiendo tú solita pero al último tú no te comes, tienes que quitar al que hay, o sea, debes de quitar todos y dejar 1, pero para eso te tienes que ir comiendo, y llega un momento en que ¿a quién me como para dejar uno?

- Y si no comes, ¿explotas?
- Te crece la panza (risas)
- (La maestra continúa su exposición) está bien padre, me encantaron, un solo cuadrito en el centro del triángulo y para que llegues a eso te cuesta horas, pero de veras es poner todo el enfoque, y es tan sencillo, una tablita en forma de triangulo con los 16 agujeritos, está pero fantástico, y hay gente que si logra dejar 1 solo, porque has de cuenta cuando sacas este, te bajas y pero ese te lo tienes que quedar y ¿dónde esta?, entonces encontrar el chiste te tardas años, ye este del gato tridimensional, cuando lo jugamos no queríamos dejar de jugarlo, genial
- A ver, veamos cuerpos geométricos, bidimensional. De esto tenemos 4 cajas, este juego es de coordenadas y manejan el submarino, que es por parejas, no, supuestamente creo que se juega a buscar dónde está, en qué coordenadas está
- Debe de tener algo (inquieren por el instructivo)
- Esto debe de entrar aquí
- Eso se clava ahí

Risas

(Voces encimadas, incomprensible)

- Hay tres juegos de dominó de fracciones.
- Este yo lo compré. Ahora con el material, yo lo compré. Está padre
- ¿De dónde sacó esto?
- Nos lo regalaron
- Y no le pusieron aquí el nombre al menos para ver de qué se trata. Las ligas me gustan como para el cabello
- Timbiriche
- ¿es timbiriche?
- Es igual a base de coordenadas
- Es como submarino
- ¿y por qué el uso las 2 plantillas?
- ¿Y las ligas son los vectores?

- ¡Sepa!
- Venía con el de matemáticas de 3° o 4° año
- ¿De qué grado podría ser?
- Debe de ser nada más para señalar
- Vectores, no, la unión de la coordenada
- Ya donde se unieron las 2 ligas pones el punto
- El avance
- Con las fichas. Tenemos qué conseguir los ficheros
- Hay que ir a pedirlos a la Normal
- Yo tenía los de 1° pero los anaranjados, los viejos
- Yo de mi hija lo estuve agarrando el año pasado, pero de 3° no. Hay de los otros grados, pero de tercero, no.
- Hay que investigarlo, un premio a quien lo investigue y lo encuentre
- ¿Cuál, ese?
- Hay que llevárselos a ver si ellos ¿me lo puedo llevar? Para investigarlo
- El chiste era ver
- No lo ve?
- Hay 3 arquitectores de madera
- ¿Eso qué es?
- Para despertar la creatividad
- Me imagino que pones esta estructura frente al maestro y con esa estructura vas a tratar de representar de manera simultánea
- Necesitaríamos una asesoría, maestro, para utilizar todo este tipo de material,

(Voces encimadas)

- ¿Sería muy difícil que la próxima reunión de Consejo Técnico nos trasladáramos a la Normal?
- A ver hay una propuesta, jugar timbiriche para ver qué onda
- Ninel me dice que tiene su hija que está estudiando también y los llevaron a la normal
- ¿Usted dice que se llama timbiriche?
- Él lo bautizo pero no, no

- Sabe qué maestro, a mi me comentaba mi hija, que ahorita andan haciendo prácticas
- Ya, ya andan eh, a mi escuela ya fueron la semana pasada
- Me dijo, si quiere mamá, vamos allá
- Pues órale
- Entonces sacaríamos el material para ver si lo saben usar y que nos digan cómo.
- Aunque no sea Consejo Técnico, sin importar el día. Lo fundamentamos aunque nos regañen.
- Eso no se juega como dominó y sigo sin saber cómo se juega (habla del dominó de fracciones)
- Ese lo compramos nosotros,
- Es que no sale
- No sale porque viene representado bas de cuenta en la misma plana viene representado $\frac{2}{3}$ y viene la gráfica te lo manejan con equivalencias, aquí hay $\frac{2}{3}$ en este caso podrían a 2 por 2, 4 a $\frac{6}{4}$ y entonces ya lo, de alguna manera ya lo puedes
- Yo lo intenté pero no, no sale
- Si
- No
- Es cuestión de jugarlo, no
- O damos maestro, un tipo de material en un Consejo Técnico, a ver ustedes trabajen esto, Ustedes trabajan por fracciones
- Por equipos
- Y ya que los tengamos armados ya mas o menos podría ser, no
- No rompemos todos al mismo tiempo la cabeza
- Cada quien
- En diferente
- Camino
- No esta la D
- Los niños son más listos que uno ¿eh?

Risas

- No en serio de veras
- Y su panzota

- De ahí nos pusimos con ellos. Yo también tengo qué entrar
- A ver, tenemos ahí juegos de creación que es el cubo ...(habla de otro juego) es para armar figuras y el amarillo es como trompos de creación (inaudible), hay una bolsa de abecedario de estas de fomy gruesas, tenemos como 4 kilos de varias letras del fomy maleable para formar letras. Existe....
- 23 fichitas tiene que ser, ¿me dijo maestro?
- No sé
- Es una de antónimos y una de homónimos que se tiene que manejar
- ¿Fichero de antónimos y homónimos?
- Para primer año, tengo un balero
- Que lindo
- Para 3º
- Para cualquier grado, ¿por qué primero?
- Se lo pongo al hijo de do Amaro y le queda aquí, pero se lo pongo a Freddy y digo, perfecto
- Muy bien
- Está genial
- Rólalo
- Les pasamos las partes y luego lo amarramos
- Lo vas pegando
- Se fue la luz pero desconectaron los contactos
- O sea que no grabaste nada
- No, sí
- Se perdieron

Risas

- Para diciembre prepara un concierto
- Si
- ¿No quieren una limpieza facial? Una señora me ofrece
- Y se lleva bien contigo, qué calificación lleva su hijo
- Además hay un viendo de buena medalla

- Le digo que se empieza a oscurecer y a mí me da miedo
- Ya vámonos
- De historia, tenemos de las culturas, azteca, video, tenemos los 3 videos de sexualidad, tenemos la colección de naturaleza Jack Cousteau de todas las regiones del mundo
- Maestro, maestro, como propuesta, vamos a damos una arreglada a nuestra tele, -no, hace rato estaba viendo a Horacio con un palito o un popote, no sé qué estaba ahí dándole
- Su antena
- Vamos a darle una arreglada para que nos....
- Yo nunca he utilizado
- Aquí esta
- Una antena, maestro, de conejo mínimo
- Había una pero con el uso constante
- Por qué no vemos a ver si se puede arreglar el botón y todo
- Con el señor
- Ya ve que si arregla bien la grabadora
- Se puede comprar el control remoto, hay una casa ahí sobre eje central que se dedica exclusivamente a controles remotos y esta el estándar, y cuesta 120 pesos
- Los martes aquí hay unos puestos de puros controles, yo he visto aquí
- Es que necesitas nota para adquirir ese tipo de cosas, 1 y 2 si no te llega a salir bien o no le funciona a la tele y lo regresas y los puestos ambulantes no te lo dan, y necesitas nota para adquirir algo para tu escuela, te digo porque fui a buscar los controles remotos y muy económicos, o sea, 120, sube como 10 pesos de los ambulantes y te dan tu nota.
- Ya están saliendo los niños
- Mi puerta maestro está toda desconchínflada, no sirve
- Todas las puertas se van a arreglar, ya está contemplado toda las puertas, ya lo acordamos con el turno matutino.
- A todas
- Es que no preguntan.
- Si con trabajos nos estacionamos

Risas

- Imaginate

- Existen un montón de videos que cada año se han comprado y nadie los usa
- Pero nadie puede prender la tele, luego no hay luz. No alcanzo para meter el palito y no hay nadie que venga a ayudarnos...
- ¡Yo siempre estoy! (ríe)
- ¡Berenice!. Él siempre está...
- No tienes más que meter aquí el palito y presionas
- ¿Y por qué no preguntan?
- Es que no tenemos ese esquema cognitivo (se refiere a que las mujeres no tiene palito)
- Bueno entonces, ¿ya puedo usar los videos?
- Los videos están ahí, siempre, como decía el material ahí esta, hay 400 mapas ya sea para pintar en el pizarrón, hay de todo, ahí están los mapas. Compré el teatro guiñol, llegó uno del rey león, no del rey león no, del mago de oz y otros no sé de qué ya están ahí, es cuestión de que ustedes lo utilicen
- ¿Y en cuanto a nuestro material que pedimos?
- Hasta que no se termine todo el presupuesto, no nos van a liberar nada; se los dije. En el puro mueble que tenemos allá son más de 4 mil pesos (Ruidos externos inaudible), falta allá arriba ... llevamos más de ocho mil pesos invertidos
- Si en mi salón compusieron todo lo de la luz
- Si ya acabaron
- Entonces en el transcurso de la semana trabajamos el material que ya más o menos conocieron y piensan qué trabajamos la próxima junta de Consejo Técnico, si quieren que dediquemos toda la sesión ¿sí?
- Pues sí, profe
- ¿Cuándo va a ser? (la reunión del Consejo Técnico)
- El 5 de diciembre
- ¿No le hablo a la señora? (la de las regletas)
- Contáctela vamos a ver qué podemos hacer
- Yo voy a hablar, porque ella maneja la regleta blanca y la regleta negra y una neutral, maestro también si es posible poner cortinas negras o ahuladas
- Yo creo que más que negras, ahuladas
- Floreada

Risas

- A mí me toca el miércoles
- Ayúdame a llevar todo esto para allá --no

TERMINA LA GRABACIÓN

Transcripción de las actas asentadas en el libro del
Consejo Técnico

A n e x o 3

Nota importante:

La captura del contenido de las Actas levantadas se hizo en apego estricto al estilo de redacción y léxico del docente que en cada turno asumía la tarea de redactar el documento. Se hicieron algunas correcciones ortográficas que se consideraron necesarias para la lectura y poco sustantivas a la interpretación, en el sentido en que podría haber sido excesivo asumir dichas faltas como lapsus de escritura.

Los datos personales consignados fueron alterados ya que el colectivo docente, implicado en estas actas, desconoció en su momento la decisión tomada varios años después por analizar los registros que realizaban del desarrollo de estas reuniones.

Acta de Consejo Técnico Consultivo

En México D. F., siendo las 14:00 hrs. del día 16 de agosto de 1999. A convocatoria y bajo la presidencia del C. Prof. Numa Pompilio T. A. director responsable de la escuela primaria "Mixe", clave: 42-224-58-X.-X., ubicada en área de servicios de la manzana cuatro colonia el molino. C.P. 09830 delegación Iztapalapa D. F. con C.C.T. 09 DPR5026D

Se reunieron el director y el personal docente del mencionado plantel, para proceder a la constitución del Consejo Técnico Consultivo como indica el manual de organización del plantel y la norma que se establece en ese manual.

En uso de la palabra el director del plantel en su carácter de Presidente del Consejo, hizo las explicaciones acerca de la naturaleza, significado y funciones de este órgano de consulta que se constituye en este acto.

Recibidas las informaciones y resueltas las dudas y peticiones de aclaraciones, hechas por los presentes, éstos acordaron por mayoría de votos designar como secretario del Consejo Técnico a la profesora: Andora V. J.

Para efectos de organización, el Consejo quedó organizado de la siguiente manera:

Presidente C. Director del plantel: Profr. Numa Pompilio T. A.

Secretaria del Consejo Técnico: Profra. Andora V. J.

Vocales de grados del Consejo:

- 1° Profra. Ignacia M. M.
- 2° Profr. Urbano S. R.
- 3° Profra. Teresita C. P.
- 4° Profra. Irasema C. C.
- 5° Profra. Roberta C. S.
- 6° Profr. Horacio P. P.

Acto seguido expresaron su voluntad de constituir comisiones de trabajo integradas por las personas que a continuación se detallan:

1. Comisión de Aprovechamiento
Responsable: Profr. Horacio A. C..
Objetivo de la Comisión: Crear vínculos estudio, estimular los alumnos sobresalientes, graficar resultados bimestrales, iniciales y finales, crear grupos de trabajo entre alumnos, maestros y padres de familia.
2. Comisión Cívico Social:
Responsable: Profra. Irasema C. C.
Objetivo de la Comisión: Programar las fechas más trascendentales, promover el respeto a los símbolos patrios, participar en eventos históricos y de tipo social.
3. Comisión de Campañas
Responsable: Profr. Urbano S. R..
Objetivo de la Comisión: Apoyar las diversas campañas emitidas por las instituciones diferentes, dirigidas al bienestar de los escolares y del plantel mismo: promover algunas otras con la finalidad de mejorar el edificio escolar.
4. Comisión de Primeros Auxilios y Botiquín
Responsable: Profra. Ignacia M. M..
Objetivo de la Comisión: Promover el buen uso de las instalaciones, para evitar accidentes, dar a conocer las nociones básicas de primeros auxilios, también materiales para la formación de un botiquín, crear un directorio de emergencia. Promover la integración de un botiquín por grupo.
5. Comisión de aseo e higiene.
Responsable: Horacio P. P.
Objetivo de la Comisión: Crear en el educando hábitos de higiene personal y familiar, participar en concursos y campañas de aseo. Promover el hábito del cuidado del medio escolar y ambiental.
6. Comisión de Puntualidad
Responsable: Profra. Teresita C. P.
Objetivo de la Comisión: Impulsar en el alumnado el ingreso diario al plantel a la hora estipulada, de tal suerte que no haya alumnos retardados.
Mantener mejor control en la puerta de acceso a la hora de entrada diaria, a fin de que los padres de familia sólo asistan con los se le solicite o bien los días lunes a presenciar la ceremonia cívica.
7. Periódico mural.
Responsable: todos los profesores
Objetivo: Dar información de las fechas sobresalientes de la semana, durante ciclo escolar.

Se designó como promotor Ecológico al Prof. Horacio P. P.

Desayunos: Profras.: Andora V. J. y Berenice G. G.

Por votación unánime se procedió a la elección del representante sindical del ciclo escolar 1999-2000 al profesor: Vladimir F. V. T.

Se hizo del conocimiento que las personas designadas desempeñarán sus funciones durante el presente curso escolar; finalmente el presidente del Consejo Técnico Consultivo tomó la protesta.

Al secretario del Consejo Técnico Consultivo y a los responsables y miembros de cada una de las Comisiones invitándolos a colaborar en las tareas asignadas y a realizar su mayor esfuerzo con el fin de lograr el éxito, en todos los propósitos planeados en beneficio de la correa educativa.

No habiendo otro asunto que tratar se levanta la sesión a las 18:30 horas del día 16 de agosto de 1999.

Firmas

Junta de Consejo Técnico
(Extraordinaria)

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224 Sector X Zona: 058 C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, D.F., siendo las 15:30 hrs. del día 7 de septiembre de 1999 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A., director de la escuela primaria citada con anterioridad.

Se reunieron en el local de la escuela el director y el personal para tratar el siguiente orden del día.

Orden del día

1. Saludo
2. Pase de lista
3. Lectura del acta anterior
4. Elección del docente distinguido

Desarrollo

Después del saludo, pase de lista y lectura del acta anterior, el director tomó la palabra para mencionar a introducimos a la finalidad principal de la reunión.

Respecto al punto cuatro y en base a los aspectos que marca la circular por considerar: asistencia puntualidad, creatividad e innovación en su práctica docente, mejoramiento del aprovechamiento escolar, prestigio profesional, disposición para apoyar los procesos al mejoramiento del plantel y participación destacada en actividades pedagógicas, curriculares y extracurriculares, se eligió por votación unánime a la Profra. Teresita C. P. RFC.: COPT6804049Q9 Clave: 11007115100.0 E0280026003 domicilio: Ahuehuetes No. 16 Colonia Ampliación San Marcos, Xochimilco, D.F. C.P. 16038 Tel.: 56524683, como docente distinguido del ciclo escolar 1998-1999.

Agotando el orden del día y no habiendo otro asunto que tratar el director de la escuela declaró concluida la reunión a las 17:00 hrs. del día, levantan a la presente acta.

Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224

Sector X

Zona: 058

C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la manzana cuatro, Colonia El Molino, Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día miércoles seis de octubre de 1999 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa Pompilio T. A., director de la escuela primaria se hizo la reunión en la biblioteca de la misma autoridad correspondiente y el personal docente para tratar el siguiente orden del día.

Agenda de trabajo

8. Saludo.
9. Pase de lista.
10. Lectura del acta anterior.
11. Dinámica de integración.
12. Experiencias docentes de español y matemáticas en el aula.
13. Análisis de los resultados de evaluación diagnóstica.
14. Generales.

Desarrollo.

Una vez cubiertos los primeros tres puntos, se procedió a comentar experiencias y de la función del trabajo como escuela.

- 4.- Se nos presentó una gráfica de investigación por parte de USAER sobre el punto importante del bloque del nivel académico.
 - Implementar diferentes alternativas.
 - Inquietudes y peticiones o ideas.
- 5.- Análisis del programa general de Consejo Técnico de todo el ciclo escolar.
 - Experiencias docentes de español y matemáticas
 - Estrategias como son las siguientes después de comentar sus experiencias cada compañero y puntos de vista se llegaron a los siguientes acuerdos:

Invitar a alguna fundación que pueda dar algunas pláticas con padres de familia para así concientizar y quitar la apatía de los padres de familia, ya que el padre pretende que aquí en la escuela lo cuidemos al niño y que se eduque muy bien y así el padre se olvida de que tiene un compromiso fuerte con sus hijos.

-Otra propuesta es analizar el espacio y dar cobertura en el grupo para hablar con padres y alumnos.

-Ocupar el horario educación física para tratar asuntos importantes con padres de familia de niños problema o con algunas dudas que ellos tengan en cuanto al trabajo de sus hijos.

-Casos como cuando no traen las tareas los niños preguntar el porqué y ayudarlos si no comprendió pero que lo haga en el salón.

-Se propuso hacer un graffiti en las bardas de la escuela por dentro de pintar la línea del tiempo para que los interese más.

-Sensibilizar al maestro para convivir relaciones interpersonales (reforzamiento).

-Checar algunas estrategias para que no haya un alto índice de reprobados.

-Platicar experiencias o problemas en las juntas de Consejo Técnico, acerca de problemas de escuela y grupo.

-Se manejará una modalidad con las maestras de USAER de español y matemáticas.

6.- Análisis de los resultados de evaluación diagnóstica.

-Estrategias para la evaluación de diagnóstico.

-Se dejará un examen de diagnóstico a conciencia de los puntos o temas tratados o vistos al término del ciclo escolar, para que el maestro que le corresponda el grado siguiente lo aplique.

-Que el alumno construya su propio conocimiento guiado por el maestro y tomar conciencia de a dónde llevamos al niño y grupo.

-El niño debe adquirir el conocimiento y comprender lo que lee o escribe y también redacte.

7.- Generales:

- Se tocó el tema de meriendas.

-Dinámica de juegos.

Agotando los puntos posibles de la agenda se procedió a concluir la reunión a las 18:30 hrs.

Firmas

Acta de Consejo Técnico Consultivo

Becas

En la ciudad de Iztapalapa, D. F., el día 14 del mes de octubre del año 1999 siendo las 15 horas en el local que ocupa la escuela primaria "Mixe" 42-224-58-X-x con clave del centro de trabajo 09DPR5006D ubicada en área de servicios de la Manzana 4 El Molino, y ante la presencia del Consejo Técnico Consultivo integrado por el C. Prof. Director Numa T. A. y los maestros frente a grupo quienes firman al calce de esta acta, como testigos de asistencia, con el objeto de hacer constar el contenido del presente documento y de dar transparencia al otorgamiento de becas. Para tal efecto, se procedió a levantar la presente acta que se remite a la Dirección de Administración Escolar de la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto en el Distrito Federal para dar fe en lo referente a la selección de alumnos candidatos a ser becarios para el ciclo escolar 1999-2000.

Total de alumnos que fueron propuestos: 14

Número de alumnos seleccionados: 8

Relación de alumnos candidatos a ser becarios	Grado y grupo	Folio
1.- Aguilar Cervantes	4° A	A 53182
2.- Amaro Castellanos	3° B	A 53185
3.- Arellano Benítez	6° B	A 53183
4.- Hernández García	3° A	A 53186
5.- Hernández Lozano	4° B	A 53187
6.- Ortega Carmona	2° B	A 53188
7.- Salcedo Miguel	4° A	A 53184
8.- Villanueva Cruz	2° A	A 53189

Nombre firma de los miembros de Consejo Técnico Consultivo

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224 Sector X Zona: 058 C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día viernes 5 de noviembre de 1999 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa Pompilio T. A., director de la escuela primaria se hizo la reunión en la biblioteca de la misma autoridad correspondiente y el personal docente para tratar el siguiente orden del día.

Agenda de trabajo.

8. Saludo,
9. Pase de lista,
10. Lectura del acta anterior,
11. Comentarios de las lecturas,
 - c) Manipulación semántica,
 - d) Horizontes de la lectura,
12. Presentación y uso de materiales didácticos,
13. Presentación del programa de USAER en el aula,
14. Generales.

Desarrollo

Una vez cubiertos los primeros tres puntos, se procedió comentar experiencias y de la función del trabajo como escuela.

4.- Comentarios de las lecturas.

a) Manipulación semántica.

Se comentó que la fragmentación del saber es uno de los más graves problemas de nuestra época. Sabemos muchas cosas pero no acertamos a encontrar la unidad del conocimiento base para la solución de los grandes problemas humanos.

b) Horizontes de la lectura.

Se comentó que este ciclo escolar 1999-2000 es el año de la lectura. El programa del año de la lectura que acaba de comenzar (Leer para ser mejores, SEP) contiene grandes aciertos: el diagnóstico del problema de la escasa lectura: se promoverá la lectura tanto en los planteles de enseñanza básica como en toda la sociedad y para ello se formulan propuestas específicas para los diversos grupos y actores: maestros, directores y padres de familia.

5.- Presentación y uso de materiales didácticos. Los maestros utilizamos los diferentes materiales que se presentan a continuación con que cuenta la escuela.

Material didáctico

1. Abecedario
2. Decímetro cúbicos
3. Juego de regletas
4. Globo terráqueo
5. Timbiriche
6. Cuerpos geométricos
7. Dominó de fracciones

8. Arquitectón de madera
9. Juego de recreación
10. Fichero de antónimos y sinónimos
11. Aparato digestivo (tela)
12. Tabla de multiplicar
13. Instrumentos musicales
14. Metalófono

7.- Generales

- Se comentó que en la escuela hay tres alumnos con discapacidad.
- Se solicitará unos minutos para salir antes de las 6:30

Agotando los puntos posibles de la agenda se procedió a concluir la reunión a las 18:30 hrs.

Firmas

Junta de Consejo Técnico

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224

Zona escolar: 58

Sector X

C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 3 diciembre de 1999 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A., director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda:

1. Saludo.
2. Pase de lista.
3. Lectura del acta anterior.
4. Dinámica, presentación del video se "paradigmas" (análisis y reflexiones)
5. Taller de regletas aplicación en operaciones básicas (empleo de manipulación de materiales en situaciones problemáticas)
6. Análisis de los resultados de valuación bimestral
7. Generales. (actividades decembrinas)

Desarrollo:

Habiendo sido cubiertos los tres primeros puntos, se dio inició al vídeo "paradigmas", referente al punto cuatro.

Al término de éste, el director hizo algunos comentarios sobre los paradigmas (modelo) y la parálisis paradigmática. Algunos maestros (as) expresaron sus opiniones acerca del tema, donde se concluyó que cambiar de paradigma representa un gran desafío que implica tener fe y confianza en el juicio de la propia persona, ya que en ocasiones, los resultados del cambio no resultan positivos y hay que retomar a "cero", sin embargo, es necesario darnos oportunidad de cambiar y utilizar otros modelos.

Posteriormente se inició el trabajo del taller con las regletas, conducido por la profesora Lourdes (punto 5)

La maestra Lulú realizó una introducción teórico-conceptual referente a la aplicación del material, indicando tres vertientes:

- 1ª. Conteo: adquisición del concepto del número natural, contando.
- 2ª. Relación numérica: adquisición del concepto, relacionando, haciendo comparaciones $>$, $<$, muchos, pocos, etcétera.
- 3ª. Estructuras: según Piaget (adquisición de la estructura lógico –matemática.
 - El uso de las regletas permiten reforzar y desarrollar la 2ª. y 3ª. vertientes.
 - Facilitan el trabajo de relación numérica.

- Ayudan a construir conceptos.

Principios básicos para el trabajo con regletas:

- 1) Acción (manipulación libre)
- 2) Conflicto
- 3) Interacción social (trabajo en equipo)
- 4) Construcción asintónica del conocimiento

Se iniciaron algunos ejercicios (discriminación de colores por tamaños, sin ver, con las manos atrás). Se indicó que para este tipo de actividades, por lo menos se recomiendan ocho sesiones previas de media hora (manipulación libre).

Se dieron algunas sugerencias de actividades y algunas secuencias como a continuación se ejemplifican:

Secuencias:

- Juego libre de construcción

- Discriminación de longitud y color { "Chocolate, molinillo", "adivina, adivinador",
"lindo pescadito" y "vamos a sacar el color"

-Equivalencias y colores { "Dominó" "había un navío cargado de"

-Aproximaciones al valor 10 { "Plantón"

-Agrupamientos y desagrupamientos en base 10.

- Valor posicional. Suma y resta {uso del mantelito para esta actividad.

Después de agotar los puntos 6 y 7 y no habiendo otro asunto que tratar, se dio por concluida la sesión a las 18:30 hrs.

Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo
(Extraordinaria)

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224 Zona escolar: 58 Sector X C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 13 de diciembre de 1999 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A, director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda.

1. Saludo
2. Lectura del acta anterior
3. Lista de asistencia
4. Nombramiento del secretario del acta
5. Presentación y propósito de junta de Consejo Técnico extraordinaria
 - a) Análisis de los resultados de los exámenes de ingreso a la secundaria (IDANIS)
 - b) Indicadores de aprobación y reprobación.
 - c) Resultados de preparación profesional VII etapa de carrera magisterial.
 - d) Identificación de necesidades y estrategias de intervención.
6. Llenando del formato.

Desarrollo

Después de haber cubierto los primeros cuatro aspectos se pasó a retomar los siguientes aspectos.

Presentación y propósito de junta de Consejo Técnico extraordinaria, para realizar el análisis de los cuatro puntos se formaron equipos, ya analizados se expuso el trabajo realizado para obtener las conclusiones generales por todos los docentes.

Los conductores generales fueron las siguientes:

Se propuso que se retomarán las asignaturas español y matemáticas para levantar el nivel académico, además de la utilización de una metodología acorde a las necesidades académicas del grupo.

Utilización de tecnología educativa específica y prácticas deportivas en el receso.

Las estrategias que se enumeraron fueron, la capacitación al maestro con material adecuado, además del desarrollo de habilidades de primero a sexto grado.

Realización evaluaciones continuas y auto evaluaciones, trabajos en interacción y en equipos.

Mezclar grupos cada ciclo escolar (como ya se ha venido haciendo). Seguir enviando los proyectos de escuela (español y matemáticas) además de retomar objetivos en específico para el propósito general de escuela.

En cuanto a la evaluación que se realiza el grupo de maestros que concursan para carrera magisterial y al mismo docente se ha propuesto por el mismo y de acuerdo al nivel social y educativo de cada lugar.

Encontró recursos propuestos se enunciaron la capacitación para el manejo de libros de texto y ficheros además de la entrega del material con puntualidad y completos. Obtener mayor cantidad de material proporcionado por la SEP para trabajar individual y colectivamente.

Trabajar temas acordes al grupo y retomando la participación de padres de familia con temas escolares.

Informar con el tiempo sobre cursos para el aprovechamiento y sobre carrera magisterial además de que los cursos sean impartidos por docentes que convocan el trabajo del aula.

Para ver todos los aspectos mencionados se requieren ambiente armónico organizado grupal y sociable. Además de la participación de personas especializadas sobre temas de interés para el docente y alumno.

Después de haber analizado los aspectos ya mencionados se prosiguió con el llenado del formato y al haber tratado todos los puntos de la agenda y no haber asunto más que tratar concluyó la sesión a las 18:30 horas.

Firmas

Junta de Consejo Técnico

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224 Zona escolar: 58 Sector X C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 14 de enero de 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A., director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda:

1. Saludo.
2. Pase de lista.
3. Lectura del acta anterior.
4. Dinámica de integración:
"análisis y reflexiones"
5. Ajustes al plan de trabajo anual.
6. Generalidades

Desarrollo

Una vez cubiertos los primeros tres puntos se llevó a cabo la dinámica de integración "análisis y reflexiones" dirigida por la profesora Lourdes en la cual se manifestaron las diferentes opiniones relacionadas con las frases que se encontraban en los globos para después partir a lo relacionado con las necesidades principales o básicas de nuestra institución, para retomar lo que nosotros consideramos importante y así poder realizar un ajuste a nuestro plan de trabajo anual.

Con relación al ajuste del Plan de Trabajo Anual el Director Numa P. T. A. mencionó que será necesario reunirse con cada uno de los profesores para cotejar lo que se ha trabajado en el grupo así realizar en implementar proyectos por grupo, posteriormente por grado y para finalizar uno por escuela.

*Conocimiento y empleo de auxiliares didácticos; con relación a este punto se dio a conocer el material que llegó a la escuela primaria "Mixe", el director Numa P. T. A. sugirió que es importante que los profesores utilicen el material ya que es necesario para que los alumnos tengan mayor interés en su preparación, como mayor conocimiento de lo que se les transmite ya que así se pretende que los contenidos les sean más significativos y los lleven a la práctica. El maestro Horacio sugirió que cada uno de los maestros trabajara con alguno de los materiales y posteriormente volverse a reunir para expresar sus experiencias que tuvieron al implementar el material en su grupo.

Después de haber tratado los puntos y no habiendo otro asunto que tratar, se dio por concluida la sesión a las 1830 horas. Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo
(Extraordinaria)

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224

Zona escolar: 58

Sector X

C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D. F.,
C.P. 09 830

En Iztapalapa siendo las 14 horas del día 28 de enero del 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A., director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda:

1. Saludo.
2. Lectura del acta anterior.
3. Lista de asistencia.
4. Nombramiento del secretario del acta.
5. Presentación y propósito de la junta de Consejo Técnico extraordinaria.
 - a) Interpretación de cuadro sinóptico sobre los paradigmas dominantes en educación
 - conductual
 - cognitivo
 - ecológico

Concluyendo que se buscarán estrategias para unificar criterios a nivel escuela y que el alumno (ilegible) en el grupo de acuerdo a su capacidad de aprendizaje.

- b) Estructuración de la propuesta al ajuste del plan anual de trabajo (a nivel) escuela e individual.

Desarrollo:

El director de la escuela presentó las fotocopias en donde deberá ir redactado el ajuste al P. A. T., mencionando que dicho ajuste debe contar con las siguientes características:

- I. Justificación, elaboración del segundo diagnóstico acerca de los resultados de la primera aplicación del PAT (interpretación de resultados y metas alcanzadas.
- II. Graficación de las evaluaciones del segundo trimestre.
- III. Ajuste a los propósitos de cada asignatura, mencionando los puntos que deben mínimamente cubrir en cada materia para pasar al siguiente grado.
Incluyendo los propósitos que tenemos para concluir el curso a partir de esta fecha.

Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224

Zona escolar: 58

Sector X

C.C.T.: 09DPR5006D

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D. F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 11 de febrero del 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A. Director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente Orden del Día:

Agenda:

1. Saludo
2. Pase de lista
3. Lectura del acta anterior
4. Dinámica de integración
5. Análisis de calificaciones del segundo bimestre
6. Resultado del ajuste proyecto del plan de trabajo

Desarrollo

Una vez cubiertos los primeros tres puntos se llevó a cabo una dinámica de integración dirigida por la profesora Lourdes de USAER

5. Se presentaron las gráficas y Aprovechamiento del segundo bimestre por la Comisión de Aprovechamiento las cuales fueron comentadas por cada uno de los profesores de los diferentes grados.
6. Se formaron grupos por ciclos 1º y 2º, 3º y 4º, 5º. Y 6º, para revisar y detectar huecos en los programas de cada grado.

Se propusieron dos alternativas que fueron las siguientes

- a) Se propuso un examen elaborado por la dirección de la escuela, el cual fue aceptado por todos los profesores del plantel.
- b) Comprometer a los padres de familia a la asistencia regular de sus hijos a la escuela por medio de una Carta Compromiso.

Después de haber tratado los puntos y no habiendo otro asunto que tratar, se dio por concluida la sesión a las 1830 horas.

Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"

Clave: 42-224 Zona escolar: 58 Sector X

C.C.T.: 42-224 Zona escolar: 58

Domicilio: Área de servicios de la Manzana 4, Colonia El Molino, Delegación Iztapalapa D.F., C.P. 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 13 de marzo del 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A., director de la escuela primaria,- en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda

1. Saludo
2. Pase de lista
3. Lectura del acta anterior
4. Dinámica de sensibilización "video de análisis"
5. Desarrollo del tema "conducta"
6. Conocimiento del material didáctico "manipulación y presentación"
7. Generales

Desarrollo

Una vez cubiertos los tres primeros puntos se llevó a cabo una dinámica de sensibilización dirigida por la profesora: Lourdes de USAER y se pasó un video titulado "la mancha regresa"¹²⁶ el cual fue analizar y comentado por cada uno de los profesores de cada grado.

5. Desarrollo del tema conducta dirigido por la profesora Lourdes Castro Ramírez de USAER en la cual los compañeros comentaron sus experiencias técnicas estrategias y resultados en los diferentes problemas de conducta.
6. El C. director Numa P. T. A. dio a conocer el material con el cual cuenta la escuela de acuerdo al grado, se sugirió utilizarlo, se entregaron listados de materiales.
7. Se trataron las actividades con motivo del día de la "primavera" y "Tereto Juárez". Se dio calendarización.
- Se organizó la semana del día del niño bajo la misma mecánica del año pasado.

Después de desarrollar la agenda programada se levanta la sesión 18:30 horas.

Firmas

¹²⁶ Debe decir la mancha de grasa

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"
Clave: 42-224 Zona escolar: 58
Sector X CCT 42-224 Zona escolar: 58
Domicilio: Área de servicios de la Mz 4, Col. El Molino, Iztapalapa D.F., C.P.
09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 13 de abril del 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A. director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda

1. Saludo
2. Pase de lista
3. Lectura del acta anterior
4. Dinámica de integración
5. Análisis del tercer bimestre del de evaluaciones trimestrales
6. Análisis del cuarto bimestre de evaluaciones bimestrales
7. Estrategias para abatir índices de reprobación
 - a) Estrategias para periodos vacacionales
8. Generales

Desarrollo

Una vez cubierto los numerales uno, dos y tres se instrumentó la dinámica integracional con participación de los docentes, en la que se centra la atención en el reforzamiento hacia los valores universales.

Referente a los numerales cinco y seis se observaron de manera comparativa por grado y por bimestre el avance en las materias básicas y complementarias, para denotar las siguientes cualidades:

- a) Avance y retroceso en promedio grupal.
- b) Puntualización en los alumnos atendidos por USAER
 - Avance o estancamiento de los alumnos.
 - Funcionalidad de adecuación de currículo.
- c) Problemas de conducta en alumnos.
- d) Expectativas de promoción.

Referente el numeral siete se denotó lo siguiente:

- a) Establecieron guías para el periodo vacacional.
- b) Se comprometió a los padres de familia a apoyarlos en estos días restantes.
- c) Se firmarán cartas compromiso a los papás.

En cuanto a generales se trató:

- a) Boletas faltantes y centrar su cuidado en el llenado para evitar reposiciones.
- b) Se informó sobre los resultados de la semana del día del niño.
- c) Se designó comisiones para el evento del día de las madres.

Después de haber desarrollado la agenda y no habiendo otro asunto que tratar se levanta la sesión a las 18:30 horas.

Firmas

Junta de Consejo Técnico Consultivo

Nombre de la escuela: "Mixe"
 Clave: 42-225 Zona escolar: 58
 Sector X CCT 42-224 Zona escolar: 58
 Domicilio: Área de servicios de la Mz 4, Col. El Molino, Iztapalapa D.F., C.P.
 09 830

En Iztapalapa, siendo las 14 horas del día 15 de junio del 2000 y bajo la presidencia del C. Prof. Numa P. T. A. director de la escuela primaria, se reunieron en el local de la misma el personal directivo y docente para tratar el siguiente orden del día:

Agenda

1. Saludo
2. Pase de lista
3. Lectura del acta anterior
4. Revisión de estadística
5. Revisión del informe anual de trabajo
6. Análisis y evaluación del programa de cada grado
7. Visita a la muestra pedagógica de los apoyos de Educación Física
8. Generales

Desarrollo

Una vez cubiertos los primeros tres puntos, el director de inicio desarrollo de los siguientes aspectos:

Punto: 4º. Revisión de estadística de cada grupo reportando aprobados y reprobados.

Punto: 5º. Se entregó seis hojas para la elaboración del informe anual de trabajo a cada profesor, mismo que se entregará el día 19 de junio.

Punto: 6º. Se informó a cada uno de los docentes el grado el cual vamos atender el próximo ciclo escolar.

1º. A Profra.: Aurora M. V.

1º. B Profra.: Irasema C. C.

2º. A Profra.: Andora V. J.

2º. B Profra.: Ignacia M. M.

3º. A Profr.: Vladimir V. T.

3º. B Profr.: Horacio A. C.

4º. A Profra.: Teresita C. P.

4º. B Profra.: Ma. de la Caridad O. M.

5º. A Profr.: Horacio P. P.

5º. B Profr.: Rogelio D. R.

6º. A Profr.: Olmo L. S.

6º. B Profra.: Roberta C. S.

Punto: 7º Clausura y muestra pedagógica de los profesores de apoyo de Educación Física.

Punto: 8º Se trabajó el informe de fechas del cronograma del calendario escolar más importantes; campañas y salidas pedagógicas.

Generales:

Organización de fin de curso.

Después de haber desarrollado la agenda y no habiendo otro asunto que tratar se levanta la sesión a las 18:30 horas.

Firmas

Registros de los efectos de la reforma del Consejo
Técnico
A n e x o 4

¿Qué dicen los conceptos que se bordan alrededor del Consejo Técnico como producto del encuadre trabajado? Los participantes escribieron cosas como:

Acuerdos

Compromiso
IDENTIDAD

Salida
tarde

Comunicación
ACTITUD

Aprendizaje
docentes
Acuerdos

ACUERDOS
PARA BENEFICIO
DE LA COMUNIDAD
ESCOLAR

Maestros

Mejora
EVALUACIÓN

ORDEN
DE
IDEAS

ROUTINARIO
Evaluación

El Consejo Técnico es una instancia
de trabajo para resolver
problemas con los
ENCUADRE AL
DIRECTOR

TEDIO

"Luchas
internas"
DIREC vs PROFES

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL
DISTRITO FEDERAL

NUESTRO CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR, UNA OPORTUNIDAD
FORMATIVA

CICLO ESCOLAR 2009 - 2010

GUÍA DE TRABAJO 2

PROPÓSITO: QUE EL COLECTIVO DOCENTE REFLEXIONE SOBRE LA NECESIDAD DE ACERCAR A LOS ALUMNOS A UNA AMPLIA VARIEDAD DE TEXTOS CON EL PROPÓSITO DE QUE IDENTIFIQUEN SUS CARACTERÍSTICAS Y APLIQUEN ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA.

TIEMPO ESTIMADO 2:30 HRS

Las estrategias de comprensión lectora y la Biblioteca de aula

Es común observar que la lectura en la escuela se practica sólo en los libros de texto o, de forma ocasional, en algunos materiales literarios. Esta práctica es propia de una visión restringida de la lectura y le asigna poco valor educativo, por esto utilizar textos diversos como los que forman parte de la Biblioteca de aula puede ser una oportunidad inmejorable para desarrollar estrategias lecturas en los alumnos, a la vez que enriquece el aprendizaje de las diversas asignaturas. Recordemos que *leer es aprender* y que para abrirse paso en este Siglo XXI se necesita *aprender a aprender*.

En cuanto se amplían y diversifican las tareas que una persona hace con los textos, en esa misma proporción se acumulan y automatizan procesos mentales y por lo tanto se desarrollan habilidades de lectura más sofisticadas. Más particularmente, conviene que los lectores se entrenen mediante diversas estructuras en los textos (descriptivos, argumentativos, narrativos y literarios), porque ellas determinan en buena medida la actuación de diferentes esquemas mentales y, por lo

tanto, la adquisición de habilidades de lectura más poderosas. En síntesis, diversificar tanto los textos como los procesos de lectura escolar, con la finalidad de que los alumnos de cualquier nivel escolar puedan hacer el uso adecuado de la lectura escrita en sus diversas funciones...

Sugerencia: Lleven a cabo la reunión del Consejo Técnico Escolar en un lugar de la escuela donde estén disponibles las colecciones de la Biblioteca de aula.

Actividades:

1. Al largo de nuestra vida hemos visto la Luna escrita acerca de ella: quizá intrigados en emocionados por las promesas que encierra, la Luna es motivo de múltiples ideas, sus virtudes, que pretenden desentrañar la noche y darle sentido a su existencia.

La Luna...

Ante el grupo, expresen las ideas, emociones que vienen a su mente al pensar en ella.

2. Lean el siguiente texto e identifiquen las imágenes que les produce, las imágenes que llegan a su mente, las dificultades que les representa.

¹ Peredo Mérida, María Alicia. Las habilidades de lectura y la escuela. En: *Revista de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal*, vol. XXIII, n.º 94, UNAM, 2001, pp. 57-69.
² <http://repositorio.cepal.org/Documentos/ES/S1000141/ES1000141.pdf>

Texto 1

Romance de la Luna Luna

La luna vino a la fragua
con su polsón de nardos.
El niño la mira, mira,
El niño la está mirando

En el aire conmovido
mueve la luna sus brazos
y enseña, líbrica y pura,
sus senos de duro
estaño.

Huye luna, luna, luna
Si vieran los gitanos,
harían con tu corazón
collares y anillos blancos.

Niño, déjame que baile.
Cuando vengan los gitanos,
te encontrarán sobre el
yunque con los ojos
cerrados

Huye, luna, luna, luna,
que ya siento los caballos.
Niño, déjame, no pises
mi blancor almidonado

El jinete se acercaba
tocando el tambor del llano.
Dentro de la fragua el niño
bene los ojos cerrados.

Por el olivar, venían,
bronce y sueño, los
gitanos.

Las cabezas levantadas
y los ojos entornados
¡Cómo canta la zumaya,
ay, cómo canta en el árbol!
Por el cielo va la luna
con un niño de la mano

Dentro de la fragua lloran,
dando gritos, los gitanos.
El aire la vela, vela,
El aire la está velando

Federico García Lorca

¿Qué sensaciones provocó en ustedes el poema? ¿Cuál es la relación que guardan con las ideas que expresaron antes de leerlo? ¿qué hecho se narra en él? Comenten con el grupo los desafíos que sortearon para interpretarlo, la forma en que los superaron y las expectativas como lectores tienen al acercarse a un poema.

- Es muy probable que entre ustedes existan diferencias de interpretación acerca de los versos del poema, estas interpretaciones son producto de las estrategias que cada uno empleó para rescatar los significados expresados por el escritor. El siguiente es un fragmento en el cual se hace un análisis del poema. Identifiquen en él las ideas que se parecen a las que ustedes dijeron

...el poema nos cuenta una sencilla y conmovedora historia: la muerte de un niño gitano en una noche de luna llena. Ahora bien, en García Lorca es casi una constante la fusión entre realidad y mito, de modo que se puede decir que la realidad se transustancia en el mito de una forma original y atractiva. De esta manera, la anécdota se diluye en un confuso y abigarrado mundo de

sensaciones que enlazan con ancestral temor ante la muerte. La lectura es, fundamentalmente, la de un mito. Al leer los ocho primeros versos, la imagen que se crea es de una escena llena de vida: la luna, la fragua y un niño contempla en la luna.

[...]
Los cuatro últimos versos concluyen la historia. En ellos se omite toda la llegada de los gitanos y se expresa la desolación que los aflige por la muerte del niño. El poema culmina con dos versos inquietantes extraídos de una atmósfera de nuevo personificada, veamos cómo en estos dos versos, la repetición del principio —el niño vela, vela—, se cifra toda la atmósfera del poema. Al principio el aire se hacía eco de las sensaciones del ambiente, ahora vela al niño muerto.

En definitiva, hemos podido comprobar que en los mejores romances viejos de García Lorca una hermosa historia se mezcla con la que cualquier tipo de realidad podría tener. No interesa tanto la anécdota como la sensación agriada que nos da en un presente irreal y eterno. El poema recrea el eterno conflicto de la vida y la muerte.

Como pueden observar, quien analiza el poema debe tener en cuenta las experiencias lectoras y conocer las estrategias para interpretar y comprender de forma adecuada el texto.

<http://medieval.com/Curiosos/Famosos/GarciaLorca/>

poema. Su forma de interpretar y rescatar los significados requiere de ellas.

- 4 Los siguientes textos también hablan de la Luna, la analizan y la describen en forma y sentido diferente a como lo hace el poema. Observen su estructura, revisen los títulos e imaginen su contenido y, en pareja o en grupos pequeños, identifiquen la forma de leerlos y las estrategias a las que recurren para comprenderlos.

Texto 2

La NASA descubrió agua congelada en la superficie de la Luna

NOVEMBER 14, 2009. Significativas cantidades del líquido fueron halladas en un cráter lunar, indicó la agencia de EE UU.

Washington. ANSA y DPA

La agencia espacial estadounidense NASA descubrió "importantes cantidades de agua" sobre la superficie de la Luna. Así lo señaló ayer Anthony Colaprete, responsable del programa Lunar Crater Observation and Sensing Satellite (L-Cross). No estamos hablando solo de agua sobre la Luna, sino de cantidades relevantes de agua", precisó Colaprete, quien habló de "una significativa cantidad" de hielo en el satélite de la Tierra.

El satélite L-Cross dispone de una sonda especial que es capaz de bombardear la superficie lunar, para luego recoger los desechos de las

explosiones y permitir que los expertos puedan analizarlos. Fue justamente tras haber abierto de este modo un cráter en el Polo Sur de la Luna que los científicos de la NASA hallaron restos de agua helada.

Hoy la NASA ha abierto un nuevo capítulo en nuestra comprensión de la Luna, los datos preliminares enviados desde L-Cross indican que la misión ha descubierto agua el pasado 9 de octubre, tras una serie de impactos provocados en la región del cráter Cabeus, "permanentemente an la sombra", afirmó la agencia

Texto 3

Luna

La Luna es el único satélite natural de la Tierra, el cuerpo más cercano y el mejor conocido. Se encuentra a una media entre el centro de la Tierra y la Luna. Su diámetro (3.474 km) es un cuarto de la Tierra. Su superficie es una cuarentava parte (3.869.600 km²) del volumen alrededor de una (21.860.000.000 km³) [...]

- 5 Contesten. ¿Cuál de los textos, uno o varios, despertó un mayor interés en usted? ¿Cuál le proporcionó mayor placer? ¿Cuál le resultó más útil en su trabajo docente? ¿Los leyeron con la misma velocidad? ¿Por qué? Con base en sus respuestas, reflexionen en plenaria:

- ✓ Al visualizarlos, ¿qué esperaban encontrar? ¿Sus predicciones coincidieron con lo que leyeron cada uno?
- ✓ ¿A qué propósitos de lectura respondieron los textos?
- ✓ ¿Cuál les permitió una lectura más profunda? ¿representó un reto mayor? ¿por qué?
- ✓ Las estrategias que utilizaron para leer los textos y los significados de cada uno de ellos. ¿En qué difieren? ¿por qué?

- 6 Con relación a la diversidad de textos, ¿qué aprendizaje de estrategias de comprensión les resultó más útil? Isabel Solé opina:

"Aunque los libros que se trabajan en clase están integrados por narraciones y estructuras expositivas que hemos revisado, como ha señalado Adam, se encuentran en estado «puro» en los textos que utilizamos en la vida cotidiana."

Por ello, es interesante que la escuela no se limite ni a un tipo de textos, ni a concreciones más o menos paradigmáticas de éstos, sino que, siempre que sea posible, se trabaje con textos habituales, menos perfectos pero más reales.

Tal vez se esté usted preguntando por qué insisto tanto en torno a las distintas estructuras textuales o superestructuras. ¿Es que los alumnos deben aprenderlas? En mi opinión, lo importante es que tanto los profesores como los alumnos sepan reconocerlas, puesto que la estructura del texto ofrece indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contiene y que facilitan enormemente su interpretación, por ejemplo, mediante las palabras clave. Por otra parte, atender la estructura del texto permite mejorar de forma drástica la que posiblemente sea la única estrategia de comprensión lectora que es utilizada de forma universal por todos los profesores/as: la formulación de preguntas (v. más adelante, capítulo 7).

Así, no se trata tanto de enseñar que esto es una narración y aquello un texto comparativo, como de enseñar lo que caracteriza a cada uno de estos textos, mostrar las pistas que nos conducen a su mejor comprensión y hacer consciente al lector de que puede utilizar las mismas claves que el autor usa para componer un significado, pero esta vez para interpretarlo. Fomentar las estrategias de escritura con el fin de redactar textos distintos puede ser, sin ninguna duda, una de las mejores formas de contribuir a este objetivo.

Por ello, no es necesario «casarse» con ninguna tipología en particular: para el uso en la escuela, su utilidad recae en que nos recuerdan que estos textos existen y que hay que dar oportunidad para trabajarlos cuando se trata de aprender a leer, y de leer para aprender. Es necesario cuestionar una práctica muy extendida, que consiste en que los niños aprenden a leer determinados tipos de textos y luego se les pide que lean para aprender otros textos distintos. Por lo demás, parece claro que diversificar los tipos de escritos cuando se aprende a leer y a escribir, y cuando se utilizan lectura y escritura como medio para el

aprendizaje, no es una cuestión de «modernidad», sino de realista adecuación de los medios de que los alumnos logren los objetivos que es necesario enseñar: estrategias para comprender distintos tipos de texto.

7. Ahora exploren los libros de la Biblia, ábranlos, lean algunas páginas y las ilustraciones. Comenten entre ustedes y despierten.

8. Cada uno de ustedes seleccione un texto. Sus alumnos, leanlo y comenten a la vez la elección y qué ideas, sensaciones, sentimientos generó o aportó.

¿Imaginan los retos o dificultades que les plantea a sus alumnos? ¿Las sensaciones o imágenes que obtiene de él? ¿El propósito de la lectura? ¿Qué puede poner en acción?

Finalmente, digan ¿hacia a dónde se dirige la lectura? ¿Qué hacer para mejorar la comprensión? ¿Qué hacer para que al mismo tiempo sea voluntaria y placentera?

9. A manera de conclusión, cada uno de ustedes elija un aspecto que debe estar presente en el papel del docente para favorecer la formación lectora. Consérvenla y, conforme vayan leyendo en la escuela, agreguen o modifiquen la lista en cuanto a la formación de lectores.

BIBLIOGRAFÍA

- Anzieu, Didier. 1993. El grupo y el inconsciente. Lo imaginario grupal. Madrid : Biblioteca Nueva. 1993
- Barembliitt, Gregorio. 1988. Saber, poder, quehacer y deseo. Buenos Aires : Nueva Visión.
- Bauleo, Armando. 1997. Psicoanálisis y Grupalidad. Reflexiones acerca de los nuevos objetos del psicoanálisis. s.l. : Paidós. 1997
- Bleger, José. 1996. El grupo como institución y el grupo en las instituciones. En Kaës René, comp.. La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos. Buenos Aires, Argentina : Paidós. 1996
- . 1994. Psicohigiene y psicología institucional. 8a. reimpresión. 1ª edición. Paidós. 1994
- Castoriadis, Cornelius. 1998. El Psicoanálisis, proyecto y elucidación. 2a. Bs. As. : Nueva visión, 1998.
- . 1983. La institución imaginaria de la soeciedad I. Barcelona : Tusquets, editores. 1983
- . 2004. Sujeto y verdad en el mundo histórico-social. Seminarios 1986 - 1987 "La creación humana I". Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica, 2004:
- DYER, W. 1988. Formación de equipos. México: SITEA. 1988
- Enriquez, Eugène. 1996. El trabajo de la muerte en las instituciones. En Kaës René.

- La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos. Buenos Aires, Argentina. Paidós. 1996
- Fernández, Ana María. 2000. El campo grupal. Notas para una genealogía. 8a. Buenos Aires, Argentina. Nueva Visión. 2000
- Fierro, Cecilia y Rojo Pons, Susana. 1994. El Consejo Técnico. Un encuentro de maestros. SEP. Los Libros del Rincón. México. 1994
- Follari, Roberto. 1997. Psicoanálisis y sociedad: crítica del dispositivo pedagógico. Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial, S.A.
- Foucault, Michel. 1992. El orden del discurso (Fábula). Barcelona. Tusquest editores. 1999
- Freud, Sigmund. 1901. La interpretación de los sueños. 2004. Buenos Aires, Argentina, Amorrortu, 1901. Vol. IV y V Obras Completas.
- . 1918 [1919]. Los caminos de la terapia psicoanalítica. [ed.] Ballesteros. 3a. edición. Biblioteca Nueva, 1918 [1919]. Vol. III Obras Completas.
- . 1921. Psicología de las masas y análisis del yo. 2004. Buenos Aires, Argentina, Amorrortu 1921. Vol. XVIII Obras Completas.
- . 1927 El porvenir de una ilusión. 2004 Buenos Aires, Argentina. Amorrortu, 1927. Vol. XXI Obras Completas..
- . 1937. Análisis terminable e interminable. 2004. Buenos Aires, Argentina : Amorrortu, 1937. Vol. XXIII Obras Completas.

- Fullan, Michael y Hargreaves, Andy. 2000. La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar. México. S.E.P./Aморrortu, 2a. edición, 2000.
- Galindo, Luis Jesús. 1998. Sabor a tí. Metodología cualitativa en investigación. Xalapa : Universidad Veracruzana, 1998.
- Gálvez Orozco, Víctor. 2001. Incidencia del Consejo Técnico Escolar en la práctica docente de la escuela primaria. México. UPN. Tesis de Maestría, 2001.
- Geertz, Clifford. 1963. El antropólogo como autor.España: Paidós, 1963.
- González, Fernando M. 1991 Ilusión y grupalidad. Acerca del claro oscuro objeto de los grupos.México. Siglo XXI editores, s.a. de c.v., 1991.
- Kaës, René. 1996. Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En Kaës René, comp. La Institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos. Buenos Aires, Argentina. Paidós, 1996.
- Lapassade, Georges. 1977. Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia. Barcelona : Granica Editor, S.A., 1977.
- Laplanche, Jean y Pontalis, Jean-Bertrand. 1974. Diccionario de Psicoanálisis. 2a. ed. Barcelona, España. Editorial Labor, S.A., 1974.
- Lourau, René. 1994. El análisis institucional. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu 1994.
- Manero Brito, Roberto. 1992. La novela institucional del socioanálisis. Ensayo sobre la institucionalización. México: Colofón, 1992.

- Owens, Robert G. 1992. La escuela como organización. Tipos de conducta y práctica organizativa. México: Santillana, 1992.
- S.E.P. Primaria, Dirección General de Educación. 1980. Manual de Organización de la escuela de educación primaria. SEP. 2a. edición. Colección de Manuales Administrativos, 1980. Vol. N° 2 Carpeta III.
- Ricoeur, Paul. 1983. Freud: una interpretación de la cultura. 5a. edición. México : Siglo XXI editores, 1983.
- . 1975. Hermenéutica y psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina. : Ediciones Megápolis, 1975.
- Rodríguez Nebot, Joaquín. 1995. Dispositivo y encuadre. En la Frontera. Multiplicidades, 1995.
- Roudinesco, Élisabeth y Plon, Michel. 1998. Diccionario de psicoanálisis. Argentina. Paidós, 1998.
- Saidón, O.I. 2000. Propuestas para un análisis institucional de los grupos. En De Brasi, Juan Carlos y Pavlovsky, Eduardo. Lo grupal: Historias- devenires. Argentina. Galerna, 2000.
- Santillán Badillo, Martha Cecilia. 1999. Estudio de los procesos de gestión en el Consejo Técnico Escolar. México. UPN. Tesis de Maestría, 1999.
- Scherzer, Alejandro. 1991. Aporte al estudio de la estructura grupal. [aut. libro] Bauleo et. al. Porpuesta Grupal. 1a. . México : Plaza y Valdés, 1991.
- Schmelkes, Sylvia. 1982. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México : Biblioteca para la Actualización del Maestro. OEA/SEP, 1982.

- S.E.P. 1999. El Proyecto Escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. México, 1999.
- . 2007. Programa Sectorial de Educación. 2007.
- Solana, Fernando et. al. 1977. Historia de la Educación Pública en México. México. Fondo de Cultura Económica, 1977.
- Vasilachis de Gialdino, Irene. 2006. Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, España. Gedisa, 2006.
- Velázquez Sánchez, José de Jesús. 1987. Vademécum del maestro de escuela primaria. México. Porrúa, 1987.
- Vite Vargas, Alma Elizabeth. 1996. El Consejo Técnico Consultivo y el trabajo de los profesores en el caso de una escuela primaria. México. UPN. Tesis de Maestría, 1996.
- Winnicott, Donald. 1982. Realidad y Juego. Buenos Aires, Argentina. Gedisa, 1982.

REVISTAS

- Baz y Téllez, Margarita y Zapata, Yamila (2003) “De duelos y errancias: la grupalidad comprometida” Revista Tramas: Subjetividad y Procesos Sociales. D.F. UAM-X. 21, Julio/Diciembre de 2003.
- Ibarra Colado, Eduardo. 2001. Foucault, gubernamentalidad y organización: una lectura de la triple problematización del sujeto. UAM-I, enero-junio de 2001, Iztapalapa 50, págs. 321-358.

- Perrés, José. 1996. El equipo interdisciplinario en educación especial. Reflexiones epistemológicas y clínicas. *Revista Tramas: Subjetividad y Procesos Sociales*. D.F. : UAM-X, 10, Diciembre, 1996.
- Radosh, Silvia. 2001. Abordaje grupal a la problemática psicosocial. *Anuario de Investigación 2000*. Depto. de Educación y Comunicación. UAM-X y CSH. México, D.F. 2001, Vol. II, págs. 47-65.
- Ezpeleta, Justa. 1990. Sobre las funciones del Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria.. *Revista Mexicana de Sociología*. México. IIS - UNAM. 2, abril - junio de 1990 , págs. 13-93.
- López Pérez, Alexis y Justo Garza, Susana. 1995. Una alternativa en Iztapalapa.. 5, Básica. *Revista de la escuela y del maestro*. México : Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., mayo-junio de 1995.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- Carbajal, Espinosa y Espinosa. 2002. *Diccionario de Historia de la Educación en México. La escuela primaria en el siglo XX. Consolidación de un invento*. [En línea] febrero de 2002. [Consultado el 9 de septiembre de 2008.]
http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm.
- Castoriadis, Cornelius. Poder, política, autonomía. Un mundo fragmentado. [En línea]

1997. 1997. [Consultado el 2 de mayo de 2007.]
<http://www.cuestiondepiel.com/castoriadis.PDF>
- . 1996. La democracia como procedimiento y como régimen, Iniciativa Socialista. N° 38. [En línea] febrero de 1996. [Consultado el 30 de abril de 2004.]
<http://www.inisoc.org/Castor.htm>.
<http://www.uruguaypiensa.org.uy/>.
- Crozier, Michel. 1997 La transición del paradigma burocrático a una cultura de gestión pública. Revista del CLAD Reforma y Democracia N° 7. [En línea] enero de 1997. [Consultado el 13 de septiembre de 2008.]
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/CLAD0029600.pdf>.
- de Sierra Neves, Ma. Teresa. 2002. La Escuela Socialista. Diccionario de Educación en México. [En línea] febrero de 2002. [Consultado el 15 de diciembre de 2008.]
http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_30.htm.
- Derrida, Jacques. 1994. Mal de archivo. Una impresión freudiana. Derrida en castellano. [En línea] 5 de junio de 1994. [Consultado el 17 de diciembre de 2008.]
<http://xoomer.virgilio.it/martinm/PUG/Maldearchivo.pdf>.
- Diario Oficial de la Federación. Secretaría de Educación Pública. [En línea] [Consultado el 01 de diciembre de 2009]
<http://www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/Local/Content/110386/2/03.htm>.

- Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 96 [En línea] publicado el martes 7 de diciembre de 1982. [Consultado el 24 de noviembre de 1999]
<http://www.sep.gob.mx/work/appsite/dgajuridicos/10ac96.htm>
- Españón, Norma. La pretarea. El emergente psicosocial. [En línea] diciembre de 2009 [Consultado el 01 de diciembre de 2009.]
www.elemergente-liniers.com.ar.
- Foucault, Michel. 1985. "El juego de Michel Foucault". Conversiones.com. [En línea] 1985. [Consultado el 17 de mayo de 2010.] <http://www.conversiones.com/nota0564.htm>.
- . 1988. El sujeto y el poder. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. [En línea] 1988. [Consultado el 15 de 07 de 2007.]
<http://www.philosophia.cl/Escuela de Filosofía Universidad ARCIS>.
- Olivera Campirán, Maricela. 2002. Evolución Histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921 - 1999. Diccionario de Educación. [En línea] febrero de 2002. [Consultado el 20 de diciembre de 2008.]
http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_6.htm.
- Pichon-Rivière, Enrique. 1966. Clase N° 3 dictada por el Dr. Enrique Pichon Riviere, el día 9 de mayo de 1966 (Primer Año). Espiral Dialéctica. [En línea] 9 de mayo de 1966. [Consultado el 16 de mayo de 2010.] <http://www.espiraldialectica.com.ar/9-5-66.htm>.
- . 1970. Histsoria de la técnica de los grupos operativos. Club Geomundos. [En línea] 13 de mayo de 1970. [Consultado el 16 de mayo de 2010.] Clase dictada publicada en la Revista

El Portavoz, Año I, N° 1, junio de 1982.

http://www.geomundos.com/salud/psicosocial/historia-de-la-tecnica-de-los-grupos-operativos-por-epichon-rivire_doc_18036.html.

Roucek, Joseph S. 1957

. La Sociología del prestigio. Revista de estudios políticos. [En línea] Julio/Agosto de 1957. [Consultado el 8 de mayo de 2009.]

<http://revistas.cepc.es/revistas.aspx?IDR=3&IDN=490>.

Uruguay,. Facultad de
Psicología de Montevideo

Presentación en ppt sobre intervención comunitaria [En línea] marzo, 2009 [Consultado el 19 de diciembre de 2008.]

<http://www.psico.edu.uy/academic/comunitaria/disyenc.pdf>.

Van Dijk, Teun A. 1994.

Análisis crítico del discurso. Discurso, poder y cognición social. Universidad de Chile. Programa Académico de Bachillerato . [En línea] 15 de enero de 1994. [Consultado el 14 de junio de 2010.]

www.bachillerato.uchile.cl/.../ANALISIS%20CRÍTICO%20DEL%20DISCURSO.doc.

Varios.

Diccionario de Historia de la Educación en México.

Biblioteca digital, dgsc, UNAM. [En línea] [Consultado el 9 de septiembre de 2008.]

<http://biblioweb.dgsc.unam.mx/diccionario/htm/indice.htm>