



UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

Casa abierta al tiempo

UNIDAD XOCHIMILCO
DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MAESTRIA EN DESARROLLO Y PLANEACION DE LA
EDUCACION

**HACIA LA PLANEACION GRUPAL DE LOS MAESTROS
A TRAVES DE SU ACADEMIA**

(EL CASO DE LOS MAESTROS DE HISTORIA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS

GENERALES DEL DISTRITO FEDERAL)

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO, PRESENTA:

FRANCISCO JAVIER CRUZ GONZALEZ

ASESORES:

DR. LUIS PORTER GALETAR

MTRA. MYRIAM CARDOZO BRUM

INDICE

Contenido

Agradecimientos
Introducción

Págs.

I. DELIMITACION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A) Problematicación de la situación actual de la escuela secundaria en México	6
1. Cobertura	7
2. Calidad	10
B) Análisis de fundamentos	14
1. Antecedentes	14
2. El papel del maestro	16
3. El equipo docente	18
4. El problema del tiempo	20
C) Pregunta de investigación	22

II. MARCO TEORICO - REFERENCIAL

A) Planeación	24
1. ¿Qué es la planeación?	24
2. De la planificación normativa a la planificación estratégica	25
3. La academia local como unidad de planeación estratégica	30
4. La planeación educativa operacional	32
B) Currículo	38
1. Concepto de currículo	38
2. El currículo de Historia en la escuela secundaria	41

Contenido

	Págs.
3. El Plan de estudio de educación secundaria 1993	42
4. El Programa de Historia en secundaria	43
5. Estructura de la asignatura de Historia	45
C) Práctica docente	48
1. Principales relaciones que la definen	48
D) Hipótesis	51
 III. METODOLOGIA	
A) Encuesta de opinión	52
1. Esquema de muestreo	52
2. Procedimiento para calcular el tamaño de la muestra	54
3. Comparación de la media muestral con la media del universo	55
B) Técnica TKJ	56
1. Introducción	56
2. Aplicación de la técnica	57
 IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS	
A) Características generales de la muestra	60
1. Edad	60
2. Sexo	60
3. Antigüedad laboral	60
4. Preparación profesional	61
5. Condiciones laborales	62

Contenido

	Págs.
B) Encuesta de opinión	66
1. Reuniones de trabajo en general	66
2. Reuniones de academia local	69
3. Trabajo en equipo	73
4. Aspectos del trabajo docente	76
5. Relaciones interpersonales	79
C) Técnica TKJ	82
1. La escasez de tiempo y la forma como se estructura	82
2. El papel del director de la escuela	82
3. Participación en equipo	83
4. Excesiva carga de trabajo	84
V. REFLEXIONES FINALES	89
* ANEXOS	93
* BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	134

RELACION DE ANEXOS

No.	T í t u l o	Págs.
1.	Relación de maestros de Historia adscritos a secundarias generales	94
2.	Formato para obtener las características del universo de estudio	95
3.	Censo del universo de estudio, con la característica fundamental de muestreo	97
4.	Tabla de números aleatorios	103
5.	Muestra representativa del universo de estudio	104
6.	Encuesta de opinión aplicada a los maestros de Historia	108
7.	Resultados estadísticos de la encuesta de opinión ...	121
8.	Técnica TKJ de planeación participativa	129
9.	Características de la muestra representativa de la población	130

RELACION DE GRAFICAS

No.	T í t u l o	Págs.
1.	Número de maestros de historia en tu escuela	22
2.	Preparación profesional	61
3.	Maestros con estudios sin formación docente	62
4.	Maestros con estudios con formación docente	62
5.	Total de horas	62
6.	Número de adscripciones en secundaria	63
7.	Número de asignaturas que imparte	63
8.	Maestros con otro empleo	63
9.	Tipo de empleo	63
10.	Promedio de alumnos por grupo	64
11.	Promedio de grupos por maestro de acuerdo con el total de horas	64
12.	Maestros en el programa de carrera magisterial	65
13.	Nivel en carrera magisterial	65
14.	Reuniones para analizar problemas escolares	66
15.	Espacio utilizado para las reuniones (Consejo Técnico Escolar)	67
16.	Espacio utilizado para las reuniones (Academia Local)	67
17.	Grado de asistencia a las reuniones	68
18.	Nivel de participación en la toma de decisiones	68
19.	Constituida la Academia Local de Historia	69
20.	Frecuencia de las reuniones de academia local	69
21.	Periodicidad de las sesiones de academia local	69
22.	Tiempo no definido para reunirse	70
23.	Diferencia de horarios entre los maestros	70
24.	Excesiva carga de trabajo	70
25.	Propuesto problema para su discusión en academia	71
26.	Frecuencia de temas pedagógicos tratados en la academia local	72
27.	Orden de importancia del tiempo para la gestión de la academia	72
28.	Orden de importancia de la planeación para la gestión de la academia	72
29.	Planeación de las sesiones de academia local	72
30.	Trabajo en equipo con los maestros de Historia	73
31.	Forma de trabajo pedagógico en la escuela	74
32.	Aceptación de actividad compartida	75
33.	Horas de descarga académica	76
34.	Número de horas de servicio	76
35.	Realización de actividades pedagógicas en horas de descarga académica	77

No.	T í t u l o	Págs.
36.	Orden de importancia del problema incumplimiento de actividades	77
37.	Orden de importancia del problema conflictos familiares	77
38.	Se resuelven situaciones problemáticas individualmente	78
39.	Se resuelven situaciones problemáticas en colaboración con otros maestros	78
40.	Se resuelven situaciones problemáticas con el apoyo del director de la escuela	78
41.	Relaciones interpersonales entre los maestros	79
42.	Relaciones interpersonales entre el director y los maestros	79
43.	Relaciones interpersonales entre los maestros y los alumnos	79
44.	Colaboración	80
45.	Rivalidad	80
46.	Individualismo	80
47.	Dialogo	80
48.	Imposición	81
49.	Respeto	81
50.	Compañerismo	81
51.	Amistad	81

RELACION DE CUADROS

No.	T í t u l o	Págs.
1.	Educación secundaria en México 1985 - 1986	9
2.	Comparación de la planificación normativa con la planificación estratégica	27
3.	Resultados obtenidos de la Técnica TKJ	86
4.	Diagrama de la Técnica TKJ	88

INTRODUCCION

El presente estudio tiene como propósito central investigar las condiciones que motivan el trabajo aislado del maestro que imparte la asignatura de historia en las escuelas secundarias generales de la Dirección de Educación Secundaria en el Distrito Federal, durante el ciclo escolar 1996-1997.

A pesar de que se reconoce que son varios los actores que estructuran el proceso educativo en una escuela, en este trabajo se asigna al maestro un papel central como protagonista fundamental del cambio en el quehacer educativo de la escuela secundaria. Por tal motivo se han tomado como ideas principales las opiniones y las experiencias del profesor en torno a sus relaciones interpersonales e institucionales que se manifiestan en su práctica docente cotidiana.

Se pretende ofrecer algunas recomendaciones que sirvan de base para orientar conductas futuras que promuevan situaciones de diálogo y reflexión entre los maestros, utilizando la reunión de academia local como espacio de discusión y planeación académica.

Esta investigación tiene un carácter predominantemente descriptivo, toda vez que busca especificar las propiedades importantes de un fenómeno que es sometido a análisis, selecciona una serie de cuestiones y mide cada una de ellas; también incluye algunas relaciones entre variables, explicaciones y propuestas.

Tiene como sustento empírico la aplicación de una encuesta de opinión a una muestra representativa de 170 maestros en servicio, seleccionada a través de un método de muestreo aleatorio simple. Este instrumento permitió recopilar abundante información sobre las diversas variables e indicadores en estudio, por ejemplo: reuniones de trabajo en general, reuniones de academia local, trabajo en equipo, aspectos del trabajo docente y relaciones interpersonales.

Complementariamente se aplicó una técnica cualitativa de planeación denominada TKJ, útil para la identificación de problemas y propuestas de solución a los mismos, en ocho escuelas secundarias en su academia local de historia. Esta técnica se llevó a cabo mediante un procedimiento de dinámica de grupos, con la participación de treinta profesores, lo que permitió establecer un diálogo directo con las personas involucradas en el problema de investigación.

Cinco son los capítulos que integran este documento y están organizados de la siguiente manera: I. Delimitación del objeto de estudio, II. Marco teórico referencial, III. Metodología, IV. Presentación y análisis de los resultados y V. Reflexiones finales.

El capítulo primero consta de dos partes. La primera capta la especificidad del objeto de estudio de esta investigación al acotar en forma sintética dos problemáticas principales de la escuela secundaria mexicana en la actualidad: la cobertura y la calidad educativa, esta última motivo de nuestro interés.

La segunda parte, titulada análisis de fundamentos, da inicio a la propuesta del proyecto al abordar algunos antecedentes teóricos sobre el trabajo docente en equipo visto como una alternativa, entre muchas otras, que contribuye a mejorar la calidad educativa; además se mencionan investigaciones relacionadas con el nivel de educación secundaria.

Este primer capítulo se concentra fundamentalmente en la noción de calidad educativa entendida como un proceso constituido por relaciones interpersonales, en donde los maestros y su capacidad por mejorar estas relaciones definen en buena medida la calidad del servicio que presta la escuela y por tanto el aprendizaje de los alumnos. Se analiza el papel del maestro como actor central del quehacer educativo, al equipo docente como impulsor de la calidad educativa y el problema del tiempo como recurso educativo indispensable para reestructurar la organización de las escuelas.

Handwritten notes and a signature in the bottom right corner of the page.

27
Al final del capítulo, se formula la pregunta de investigación que es a su vez una primera conclusión a interrogantes que uno se planteó previamente, se trata de un punto de partida en términos estrictamente personales.

En el segundo capítulo se determinan los enfoques teóricos dentro de los cuales se ubica el objeto de estudio de este trabajo, su objetivo es proporcionar una primera aproximación conceptual sobre los posibles vínculos entre planeación educativa y práctica docente. Es decir, lo que se intenta es hacer congruentes ciertos conceptos básicos, en un contexto teórico que permita analizar y construir una síntesis propia, que sirva como punto de partida hacia una comprensión más sistemática de los niveles macro y micro de la planeación y el currículum escolar.

Y en las conclusiones
Por tanto, las categorías de análisis o ejes centrales de este capítulo son: planeación, currículum y práctica docente; mismas que tratan de ser aplicadas al contexto de referencia en que se desarrolla el presente trabajo. En la parte última de este capítulo se presentan a manera de hipótesis algunas afirmaciones como respuestas tentativas al problema en estudio.

El capítulo tercero presenta un bosquejo de la manera que se llevó a cabo el proyecto, describiendo los métodos empleados y las técnicas utilizadas para contestar la pregunta de investigación. Así mismo, se detallan los procedimientos cualitativos y cuantitativos que se siguieron para la recopilación de la información y su posterior análisis.

El capítulo cuarto ofrece un análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de investigación. En primer lugar se examinan algunos datos generales de la muestra, posteriormente aparece el análisis de la encuesta de opinión e inmediatamente después los resultados de la técnica TKJ.

Finalmente, el capítulo quinto, es la culminación del texto y se ha destinado para elaborar algunas reflexiones finales y/o propuestas, que de ser tomadas en cuenta podrían ser una alternativa hacia la planeación grupal de los maestros de historia a través de su academia.

I. DELIMITACION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A) Problematización de la situación actual de la escuela secundaria en México

Hablar actualmente de la escuela secundaria en nuestro país, nos lleva a referirnos a la reciente reforma hecha al Artículo 3o. Constitucional, promulgada el 4 de marzo de 1993, la cual establece la obligatoriedad de este nivel educativo. Dicho cambio quedó incorporado en la Ley General de Educación, publicada el 12 de julio de 1993, que en su artículo 37 define a la educación de tipo básico como aquella que comprende los niveles preescolar, primaria y secundaria.

Es decir, por definición legal, la escuela secundaria ha dejado de ser enseñanza media para convertirse en la culminación de la educación básica, de ahí que uno de los aspectos más importantes hoy día se refiere al significado y efectos de este cambio. Se busca pasar de la situación de dos niveles educativos (primaria y secundaria) que nacieron, se conformaron y evolucionaron con lógicas distintas, hacia el establecimiento de una mayor racionalidad y fluidez formativa.

De acuerdo con la exposición de motivos de la iniciativa de reforma del Artículo 3o. Constitucional, con la obligación de la educación secundaria, subyace la intención de elevar la escolaridad promedio de la población nacional, así como la esperanza de que con ello se contribuya a aumentar los niveles de productividad, desarrollo cívico y democrático del pueblo mexicano.

Esta nueva identidad de la escuela secundaria implica transformarla en una institución eminentemente formativa para el desarrollo de jóvenes, valorarla como la formación mínima que requiere todo ciudadano para participar de manera responsable en la solución de sus necesidades individuales y colectivas; además de que para un sector grande de la población, terminar este nivel escolar representa el abandono del

sistema educativo y la búsqueda de un trabajo sin una capacitación vocacional formal. (1)

La obligatoriedad de este nivel y las perspectivas futuras de su desarrollo trae en forma paralela el planteamiento de dos problemas centrales, por un lado la expansión de los servicios para cubrir la totalidad de la demanda y por el otro el mejoramiento de la calidad educativa, objeto de nuestro interés.

1. Cobertura

Por lo que se refiere a la cobertura en el nivel de educación secundaria, durante el ciclo escolar 1992-1993 la población inscrita en el país llegó a 4,203,098 alumnos atendidos (2,152,648 hombres y 2,050,450 mujeres) en 20,032 planteles y con 237,729 maestros (2). Este nivel está al alcance de cuatro de cada cinco egresados de la primaria, es decir, el 83% se inscribe en la secundaria y de éstos 74% la termina (3). En el ciclo escolar 1995-1996 se estima que el número de egresados de secundaria en el país aumentará en 60 ó 70 mil estudiantes respecto del ciclo inmediato anterior (4).

“Si uno revisa las estadísticas que tenemos, las más confiables, lo que nos encontramos es que antes de la declaración de la obligatoriedad y a partir de 1985 la matrícula de secundaria había experimentado un virtual estancamiento. En la década de los ochenta, hacia finales, este estancamiento empezó a convertirse de manera lenta en un proceso de decrecimiento que llevó a la población de educación secundaria hacia su punto más bajo en el ciclo escolar 1991-1992, cuando la matrícula fue de 4 millones 160 mil 692 estudiantes.

(1) Yadira Navarro en un artículo titulado La Educación Secundaria General, afirma que si bien no hay estudios que den cuenta sobre el destino de los egresados de la secundaria general en específico, un reporte de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) 1996, muestra que de cada 100 niños que ingresaron a la primaria en 1976, solo 53 se inscribieron en la secundaria, concluyéndola 40 en los tres años. De estos 40 egresados de la secundaria sólo 25 ingresaron al bachillerato, 7 más optaron por educación profesional media.

(2) Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Cuaderno No. 1 de Estadísticas de Educación, México, 1994; p. 180.

(3) Programa para la Modernización Educativa 1989-1994; pp. 4, 8.

(4) Información proporcionada por la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la SEP.

A partir de 1992 se recuperó el crecimiento en el orden de 4.5% (de 1991-1992 a 1993-1994) y 7.9% el más alto (de 1991-1992 a 1994-1995); de manera que hasta el inicio del año escolar (1995-1996), la educación secundaria había ganado en términos absolutos 525 mil nuevos estudiantes, un crecimiento del orden de 13% (entre el ciclo 1991-1992 y el 1995-1996).” (5)

Es importante notar que de continuar creciendo la matrícula de secundaria al mismo ritmo que los dos últimos ciclos escolares, para el año 2000 habrá rebasado los cinco millones de alumnos. Cabe aclarar que la cobertura de este nivel educativo se refiere fundamentalmente a las zonas urbanas y semiurbanas, por lo que ahora es necesario que la oferta se oriente a las zonas rurales rezagadas, comunidades pequeñas y alejadas que aún no cuentan con este servicio (6). No obstante la Secretaría de Educación Pública afirma que las condiciones iniciales para la generalización de la secundaria ya existen.

(5) FUENTES, Molinar Olac. "La Educación Secundaria: Cambios y Perspectivas" en Seminario de Educación Secundaria: Cambios y Perspectivas, IEEPO, México, 1996; p. 52. (Véase Cuadro No. 1).

(6) Aunque no existen datos precisos al respecto, es notoria una desigualdad en la cobertura, que origina que mientras en las grandes ciudades está cubierta la demanda real (109.9% de absorción en el D.F.), en las áreas rurales la cobertura sea aún insuficiente (65.1% de absorción en Oaxaca).

Cuadro No. 1

EDUCACION SECUNDARIA EN MEXICO 1985 - 1996 *

CICLO ESCOLAR	MATRICULA	CRECIMIENTO
85-86	4'179,466	-----
86-87	4'294,598	2.75
87-88	4'347,257	1.22
88-89	4'355,334	0.18
89-90	4'267,156	- 2.02
90-91	4'190,190	- 1.80
91-92	4'160,692	- 0.70
92-93	4'203,098	1.01
93-94	4'341,924	3.30
94-95	4'493,173	3.48
95-96	4'685,692	4.43

* En el se muestra el desarrollo de la matrícula en educación secundaria para diez ciclos escolares: 1985-1995 con el objeto de ubicar las tasas de crecimiento y las comparaciones que el autor señala (cabe señalar que dichas cifras coinciden con las presentadas en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000).

Fuente: Cuadro elaborado por Olac Fuentes Molinar a partir de la información del INEGI. Cuaderno No. 2 de Estadísticas de Educación, México, 1996.

2. Calidad

En relación a la calidad educativa, se comparte la idea de Sylvia Schmelkes de que fundamentalmente tiene que ver con el tipo de trabajo que realiza el maestro, sin que sea exclusivo de él. En otras palabras, el problema de la calidad no reside solamente en los docentes, sino también en el sistema con el que opera la escuela y mientras éste no sea modificado de manera integral y a fondo no se podrá acceder a una estructura eficaz.

Sin embargo, esta concepción supone que parte de la solución sí depende de la capacidad del maestro por mejorar los resultados educativos a través de modificar el proceso mismo que produce los resultados. Dicho de otro modo, la calidad está también en los procesos y no sólo en los índices cuantitativos que suelen utilizarse para analizar sistemas y calidad de la enseñanza.

Por lo que se refiere al mejoramiento de la calidad de la educación secundaria, más allá de las disposiciones legales, ésta ha permanecido al margen de políticas educativas que conduzcan a cambios verdaderos y de estudios que los fundamenten. Tal como funciona en la actualidad adolece de serias dificultades, las escasas evidencias acerca de los niveles de aprendizaje logrados por los alumnos coinciden en mostrar que éstos son inferiores a los esperados. A nivel nacional, la eficiencia terminal del nivel secundario en el ciclo escolar 1991-1992 fue apenas de 61%, y la reprobación se elevó, en este mismo ciclo, al 26.26% (7).

(7) Índices calculados a partir de la Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional, de la Secretaría de Educación Pública.

En el Distrito Federal las secundarias generales arrojan estadísticas alarmantes sobre ausentismo y reprobación: en el ciclo escolar 1992-1993 la reprobación fue de 105 mil 730 alumnos, que representaron el 30% del total; si a esto le agregamos el 4.3% de deserción tenemos un fracaso escolar de casi el 35% (8). La Dirección de Educación Secundaria reporta que en el ciclo escolar 1996-1997, de cada 100 alumnos, 11 reprobaron y 6 desertaron. (9)

Además, este nivel educativo es uno de los menos estudiados en México y por lo mismo existen pocas experiencias innovadoras debidamente evaluadas y probadas (10).

En este orden de ideas, el informe final del Concurso de Selección para la Educación Media Superior 1996, organizado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior, permitió identificar el nivel de desempeño académico que presentan los aspirantes a ingresar a la educación media superior, con respecto a los conocimientos y habilidades considerados básicos del nivel secundario.

Los aspirantes examinados fueron 260,074. Los exámenes aplicados fueron elaborados por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. utilizando el banco de reactivos del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I).

(8) Secretaría de Educación Pública. La Escuela Secundaria Ante el Cambio, Dirección General de Educación Secundaria, México 1994; pp. 41-42.

(9) Datos proporcionados por la Subdirección de Planeación e Integración Programática de la Dirección de Educación Secundaria.

(10) SCHMELKES, Sylvia. "El proceso educativo en la Ley General de Educación" en Comentarios a la Ley General de Educación, Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1995; p. 142.

En cuanto a los resultados que se obtuvieron puede concluirse que el promedio global de todos los sustentantes fue de 50.6%. Por área de conocimiento fueron los siguientes: Matemáticas 42.6%, Español 45.9%, Física 46.7%, Biología 48.6%, Historia 48.9%, Geografía 49.3%, Química 50.2%, Civismo 52.9%. En habilidad matemática 53.8% y en habilidad verbal 55.8%. (11)

Más allá de la confusión que ha surgido sobre el sentido que tiene el tipo de examen utilizado en dicho concurso, habría que meditar ampliamente sobre estos resultados. Por ejemplo, una encuesta aplicada por la revista Nexos en 1990 para medir el aprovechamiento de los alumnos de primaria y secundaria, afirma que "... no se trata de carencias naturales o heredadas de los educandos, sino que reflejan deficiencias en el sistema escolar: los reprobados en estos exámenes no son los estudiantes sino, en todo caso, la escuela." (12)

No obstante, para evitar interpretaciones sobre una "reprobación general" en secundaria, conviene advertir que se trata de un examen de selección y no de un examen para certificar o acreditar. En estricto sentido, con este instrumento no se aprueba o se reprueba, tampoco permite sacar conclusiones absolutas sobre el nivel de aprovechamiento escolar alcanzado por la población participante; sin embargo, resulta una herramienta útil como parámetro común de comparación de individuos, siempre y cuando demuestre ser válido y confiable (13).

Al margen de lo anterior, estos resultados documentan, al menos parcialmente, la tesis de que hay una preocupante declinación de la calidad de la educación en el nivel secundario y, en consecuencia, urge tomar medidas para mejorar su desempeño.

(11) Informe Final. Concurso de Selección para la Educación Media Superior 1996, Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior; pp. 8-11.

(12) GUEVARA, Niebla G. "México: ¿Un país de reprobados?" en Nexos No. 162, México, junio, 1991; p. 33.

(13) De acuerdo con la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), no es correcto hacer equivalentes los puntajes de este examen con las calificaciones escolares. En un examen de selección un 50% de aciertos no equivale a un 5 de calificación.

Por lo tanto, la intención de elevar la escolaridad de la población implica no sólo centrar los esfuerzos en la ampliación de la oferta de educación secundaria, sino también orientarse fundamentalmente a mejorar la calidad de aprendizajes para la vida del educando adolescente; tiene que ser eficaz, entendiendo por eficacia la posibilidad de lograr los objetivos que se propone con todos sus alumnos.

Congruente con lo anterior, hoy se nos exige volver nuevamente al adolescente, mirar hacia adentro de la escuela y preguntarnos qué de lo que se hace ya no es útil, qué es necesario transformar, actualizar y seguir enriqueciendo. "Los retos de la secundaria son claros: conocer, atender en forma diferenciada a nuestros alumnos, convertir la organización escolar de asunto administrativo en situación educativa, aprovechar materias y actividades para dar seguridad, identidad, capacidad de relación y de estima a nuestros jóvenes." (14)

(14) CEA, Olivares A. "Los Retos de la Educación Secundaria" en La Escuela Secundaria Ante el Cambio, Dirección General de Educación Secundaria, México, 1994; p. 32.

B) Análisis de fundamentos

1. Antecedentes

En virtud de los problemas reseñados en el apartado anterior, en particular la cuestión de la calidad educativa en secundaria, partimos de la premisa de que el intercambio de experiencias y conocimientos entre los maestros mejora la calidad de su desempeño docente, lo que se traduce en mejores niveles de aprendizaje de los alumnos.

Al respecto la maestra Schmelkes, afirma que: "Cuando el personal de una escuela labora en equipo, se apoya mutuamente, planea y evalúa en forma compartida, la calidad de sus resultados es notoriamente superior... Por el contrario, cuando cada maestro limita su responsabilidad al cumplimiento de los objetivos específicamente encomendados, es decir, a la enseñanza del grupo a su cargo, se pierde este potencial de dinamismo que permite visualizar los problemas desde ángulos diversos y plantear e intentar solucionarlos colectivamente." (15)

En esta perspectiva se encuentran investigaciones como: La Reunión de Profesores de Conrad Izquierdo (1996), en donde se dice que la capacidad de comunicación interpersonal en las reuniones de maestros, es un instrumento fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza en un centro educativo. En su línea de investigación convergen la metodología observacional y el estudio de la comunicación en grupo.

Sobre el mismo tema Guy Delaire y Hubert Ordronneau (1991) realizaron un trabajo titulado Los Equipos Docentes en donde afirman que trabajar en equipo es

(15) SCHMELKES, Sylvia. Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas, Secretaría de Educación Pública, México, 1992; p. 39.

una buena base para el éxito de una reforma educativa, ofrecen métodos para la enseñanza en equipo y para la formación en este tipo de trabajo.

De igual forma, José Gimeno Sacristán escribió una ponencia Investigación e Innovación Sobre la Gestión Pedagógica de los Equipos de Profesores (1991). Parte de su trabajo se fundamenta en las derivaciones procedentes de una forma colegiada de entender el pensamiento y comportamiento de los profesores, sin lo cual no puede explicarse cómo desarrollan su profesionalismo en contextos escolares que no se agotan en expresiones individuales de su profesión. En este sentido, se pregunta por las interacciones que se dan entre los equipos docentes y la dinámica de innovación.

En México existen diversos estudios de carácter etnográfico e investigación participativa, realizados por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV-IPN) y por el Centro de Estudios Educativos A.C., que abordan aspectos medulares del objeto de estudio de esta investigación. Sin embargo, la mayoría de estos trabajos se han enfocado a temas de la escuela primaria mexicana. (16)

Para el nivel de secundaria, a pesar de la notable ausencia de investigación educativa, encontramos un estudio en proceso titulado La Práctica Escolar Cotidiana en las Escuelas Secundarias de la Ciudad de México elaborado por Rafael Quiroz Estrada, investigador del DIE - CINVESTAV - IPN. También identificamos un proyecto coordinado desde 1992 por Etelvina Sandoval Flores, investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, sobre la Escuela Secundaria: Institución, Relaciones y Saberes.

(16) Algunos de los más representativos son: Mas Allá del Salón de Clases (Fierro Cecilia et al., 1994); El Consejo Técnico: Un Encuentro de Maestro (Fierro Cecilia et al., 1994); De Huellas, Bardas y Veredas: Una Historia Cotidiana en la Escuela (Rockwell Elsie, 1995); Sobre las Funciones del Consejo Técnico: Eficacia Pedagógica y Estructura de Poder en la Escuela Primaria (Ezpeleta Justa, 1991); La Calidad de la Educación Primaria en México (Shmelkes Sylvia, 1993); Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas (Schmelkes Sylvia, 1992), El Trabajo de los Maestros una Construcción Cotidiana (Rockwell Elsie y Ezpeleta Justa, 1987).

Ambas investigaciones reportan trabajo de campo realizado en escuelas secundarias generales, tienen como referencia central el concepto de vida cotidiana escolar y como perspectiva la investigación etnográfica.

2. El papel del maestro

Mientras tanto, en una situación como la de México en donde no existen muchas expectativas de que, en el corto plazo, mejoren las condiciones adversas que provocan la baja calidad de la educación, que en su mayoría involucran una enorme cantidad de factores (sociales, económicos y políticos), es posible afirmar que uno de los elementos con influencia más directa para generar modificaciones importantes dentro de una escuela, sin que se haya producido una reforma educativa en sentido estricto, es el maestro.

“Ello es así porque la educación verdadera es la que ocurre al interior de cada salón de clases, en cada plantel educativo. Su calidad depende de la calidad de las relaciones que se establezcan entre las personas que ahí laboran, con los alumnos y con la comunidad inmediata a la que sirven.”⁽¹⁷⁾ Es decir, a sabiendas de que hay factores externos (contexto en que se ejerce la docencia) y factores internos (acción del profesor en su clase) que influyen en la baja calidad educativa, parte de la solución depende de la capacidad del maestro para modificar o crear las condiciones de cambio, a través de propuestas realizables.

Un hecho que lo demuestra es que: “En varios países, se han realizado investigaciones acerca de las variables que explican el éxito o el fracaso de las reformas educativas. Estas han mostrado que ciertos componentes, incluyendo el financiamiento, no tienen relación directa con el resultado positivo de la propuesta. En cambio, son claves de ello otras variables que dependen sobre todo de la decisión

(17) SCHMELKES, Sylvia. La Calidad de la Educación Básica: Conversaciones con Maestros, Documento DIE No. 48, CINVESTAV-IPN, México, 1996; p. 15.

política. Tal es el caso de la participación efectiva de los maestros involucrados en la definición de los componentes técnicos de la reforma."⁽¹⁸⁾

En definitiva, puede afirmarse que de poco serviría que cambiaran los factores contextuales si no se comienza por modificar los substanciales internos como son los maestros. Es más, sin el cambio en los protagonistas del quehacer educativo, es decir, en nosotros, nunca cambiarán las condiciones externas que son producto justamente de los seres humanos.

En relación con esta idea, Ezequiel Ander-egg afirma que: "El sistema educativo, es una subestructura o subsistema dentro de un sistema global; está condicionado por éste, pero en determinadas circunstancias tiene un margen de posibilidades que le permite anticipar o coadyuvar a ciertos cambios en la sociedad global. Aunque sean de un alcance limitado..."⁽¹⁹⁾. Parece tratarse de sistemas autónomos que se autodirigen y autocontrolan, como resultado de una confrontación permanente entre diferentes actores y fuerzas sociales.

De ahí la relativa autonomía de las partes que forman el sistema, si bien hay un condicionamiento y a veces hasta determinantes, también existen importantes márgenes de acción, espacios en donde ocurre lo inesperado, en donde aparecen las fisuras que rompen el sistema y abren la posibilidad de transformarlo.

Desde la perspectiva de los teóricos de la resistencia, "Las escuelas son instituciones relativamente autónomas... representan una fuente de contradicciones que a veces las hace dejar de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante... operan dentro de los límites impuestos por la sociedad; pero funcionan, en parte, para influir y dar forma a esos límites, sean éstos económicos, ideológicos o políticos."⁽²⁰⁾

(18) ROCKWELL, Elsie. et al. La Educación Básica y Media Básica: Diagnóstico y Estrategias de Innovación. (Documento de Trabajo Para la Consulta Nacional sobre la Modernización de la Educación), CINVESTAV - IPN, México, 1989; p. 69.

(19) ANDER-EGG, Ezequiel. Hacia una Pedagogía Autogestionaria, Edit. Humanitas, Argentina, 1989; pp. 209-210.

(20) GIROUX, Henry A. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico" en Cuadernos Políticos, No. 44, Edit. Era, S.A., México, 1985; pp. 38-39.

Estas modificaciones de una mayor independencia, válidas en sí mismas, son posibles en razón de que no existe una relación mecánica entre la escuela y el sistema educativo o entre este último y el sistema global. Más bien, se establecen nexos dinámicos y de acción mutua. Lo único que no es válido es no hacer nada o culpar a la falta de recursos o a la incompetencia de la autoridad, de nuestra propia inacción.

En este contexto los maestros "... no son simples transmisores o reproductores de una concepción dominante, sino portadores e interlocutores (y generadores) de múltiples concepciones. Al interior del sistema escolar, se dan de hecho procesos de negociación y reelaboración continua del contenido educativo..." (21)

3. El equipo docente

Analizada de esta forma, la calidad educativa es preferible emprenderla a partir de las acciones que surjan del equipo humano que labora en una escuela y de las relaciones que logre establecer entre sí. Actualmente "... el trabajo en equipo de los profesores se presenta como una condición de calidad de la educación en los centros educativos, se sitúa en un punto neurálgico de la renovación educativa." (22) Por lo tanto la gestión y organización escolares adquieren una gran importancia para incidir de manera positiva en la calidad del servicio educativo.

A pesar de todo esto, en las prácticas escolares cotidianas es frecuente que el trabajo docente se desarrolle en el más completo aislamiento carente de apoyos materiales, asesoría y actualización. "Este aislamiento no es sólo físico, encerrado en las paredes del aula, sino también intelectual. Referido a la imposibilidad de producir nuevos contenidos a su trabajo por la falta de tiempo dentro de la organización del

(21) ROCKWELL, Elsie. Repensando Institución: Una Lectura de Gramsci, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV-IPN, México, 1987; p. 53.

(22) DARDER, P. en IZQUIERDO, C. La Reunión de Profesores (Participar, observar y analizar la comunicación en grupo), Edit. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., España, 1996; p. 10.

trabajo existente. Esto impide elaborar individual y colectivamente un producto que sea resultado de la sistematización de la práctica y de la renovación y actualización teórica indispensable.” (23)

En la mayoría de los casos el profesor de educación secundaria trabaja solo en su salón de clase. Los problemas de la escuela y los relacionados con la enseñanza de su materia los resuelve como puede porque no existe la confianza requerida entre los compañeros maestros, no se cuenta con el tiempo y espacios de retroalimentación académica, así como tampoco existen las condiciones necesarias; hábitos de reunión y relaciones de amistad para intercambiar conocimientos y experiencias que propicien la construcción de soluciones en forma conjunta. “... he visto que las condiciones objetivas en que las secundarias se desenvuelven requieren algo más que buena voluntad de sus actores para trabajar en equipo; porque la autonomía para desarrollar proyectos se ve permanentemente limitada por concepciones burocráticas.” (24)

La organización del trabajo dentro de la escuela secundaria, determinada fundamentalmente por los diversos horarios de los maestros, impide el desarrollo del trabajo colectivo. Es casi imposible que los maestros se reúnan en horas laborales para organizar actividades, no obstante son ellos quienes poseen mayor cúmulo de experiencias acerca de sus problemas, necesidades y aciertos de su práctica pedagógica; a pesar de eso, éstas no son reflexionadas, ni sistematizadas y quizá ni siquiera valoradas por ellos mismos.

No es una práctica usual que los profesores de una misma asignatura se reúnan a planear el curso, a lo sumo, cada uno hace su propia programación, siendo en muchos casos consciente de que con ello tan sólo cumple un requisito burocrático

(23) MARTINEZ, Deolidia. El Riesgo de Enseñar, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, México, 1992; p. 131.

(24) SANDOVAL, Etelvina. “La Secundaria: Elementos para Debatir (y Pensar el Cambio de) su Organización y Gestión” en La Educación Secundaria Cambios y Perspectivas, IEEPO, México, 1996; p. 196.

que poco refleja lo que haga en su salón de clase. Esta situación hace pensar que la cultura escolar en la secundaria conduce a trabajar en forma individual y no en equipo, aspecto que quizá es una de las dificultades más graves para desarrollar una planeación grupal.

4. El problema del tiempo

Además, "Las condiciones de trabajo de los maestros de nivel secundaria dificultan sobremanera las posibilidades de superación y actualización, sea porque su dedicación a la enseñanza es muy limitada en el tiempo diario de trabajo -pero acompañada de otros múltiples compromisos- sea porque ni las escuelas mismas, ni las organizaciones institucionales prevén los tiempos de trabajo colegiado necesarios para llevar a cabo los análisis y diagnósticos regulares de las dificultades que enfrentan los profesores y que deberán aprender a resolver." (25)

De hecho, es frecuente que la autoridad educativa se niegue a dar facilidades para que los maestros se reúnan, a pesar de que normativamente existen en cada escuela órganos *colegiados* para tratar asuntos de carácter pedagógico (Consejo Técnico Escolar y Academias Locales). Hay quienes suponen que se pierde tiempo que debe destinarse a los educandos, ignorando que un corto período de tiempo bien aprovechado en planear produce largos espacios de mejor educación para todos.

Se suman a lo anterior los valores y las concepciones que tenga el director de la escuela sobre disciplina, trabajo y uso del tiempo, también el tipo de relaciones interpersonales e institucionales que establezca con su personal, son elementos determinantes para la organización y funcionamiento del plantel. El director se convierte así en el gran tomador de decisiones que, ante la ausencia de un colectivo actuante, generalmente no se discuten.

(25) DE IBARROLA, María. "Siete Políticas Fundamentales para la Educación Secundaria en América Latina. Situación Actual y Propuestas" en Huaxyácac No. 11, IEEPO, México, enero-abril, 1997; p. 11.

No obstante, en una escuela quizás más que en ningún otro tipo de organización, los resultados dependen de las personas y de las interrelaciones que establecen entre si. De ahí que mejorar el aprendizaje de los alumnos requiere de la participación de todos los involucrados en el proceso que produce los resultados, además del análisis en que se interrelacionan estos actores.

Resultados obtenidos en una serie de investigaciones sobre las condiciones de trabajo, vida y salud de los maestros argentinos de educación primaria, publicados en el libro *El Riesgo de Enseñar* confirma que el aislamiento de la actividad docente "... comienza a superarse cuando hay posibilidad de compartir el trabajo cotidiano dentro del tiempo asignado a la jornada laboral." (26) Por jornada laboral se entiende los días y el horario de trabajo.

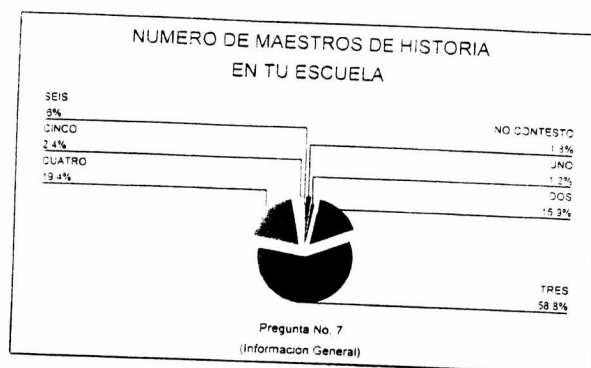
En esta tesis, partimos del supuesto de que la organización interna de la escuela y la acción educativa de ésta tenderán a transformarse al asignar un tiempo específico a los maestros para reunirse y tomar decisiones colectivas; toda vez que el tiempo escolar es un recurso que no se debe a la formación profesional del docente, sino a las condiciones institucionales en donde éste labora (27).

Por ejemplo, casi en la totalidad de las escuelas secundarias existe más de un profesor que imparte una misma asignatura (en nuestro caso, el 97% de los encuestados declara que hay más de un maestro de historia en su escuela) Véase Gráfica No. 1, en pág. No. 21. En tales condiciones es posible pensar que con la reactivación de las academias locales de dicha especialidad, los docentes participarían más en una programación en términos de la escuela y el equipo de profesores que en un sentido individual de su actividad pedagógica.

(26) MARTINEZ, Deolidia. Op. cit.; p. 31.

(27) Un estudio que aborda este problema ha sido presentado por Rafael Quiroz *El Tiempo Cotidiano en la Escuela Secundaria* (1992). Describe la importancia de los usos del tiempo en la configuración de la situación escolar y su relación con el rendimiento académico.

Gráfica No. 1



Fuente: Encuesta de opinión aplicada a los maestros que imparten la asignatura de historia.

En un informe publicado en 1994 por la Asociación Nacional de Educación en Estados Unidos, en donde se analizó el problema de las restricciones en el tiempo escolar de los maestros, una de las cinco estrategias sugeridas de solución inmediata fue crear bloques de tiempo común. Lo explican de la siguiente manera: "El concepto de la transformación está evolucionando del maestro individual en un aula individual hacia la aceptación de la necesidad de la colaboración entre maestros, la colegialidad... Muchas escuelas están experimentando nuevas formas de establecer en los horarios tiempos comunes de planeación entre colegas que imparten las mismas asignaturas." (28)

C) Pregunta de investigación

Por estas razones, la presente investigación intenta responder a la pregunta de por qué los maestros que imparten la asignatura de historia en las escuelas secundarias generales, no se involucran entre sí para llevar a cabo una planeación grupal participativa en la academia local de su especialidad como instancia que de la oportunidad de establecer la comunicación.

(28) DE IBARROLA, María. (extractos y traducción) ¡Es Cuestión de Tiempo! en Básica No. 10, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., México, marzo - abril, 1996; p. 47.

Para ello se examinarán las relaciones interpersonales e institucionales que se establecen entre los principales miembros de la comunidad escolar, es decir, los maestros entre si, los maestros con el director del plantel y por supuesto los maestros con los alumnos.

Lo anterior no significa que las grandes medidas de política educativa y las reformas curriculares generales no sean necesarias. Por el contrario estas resultan esenciales por sí mismas; no obstante "En los países desarrollados la educación secundaria a diferencia de nuestros países latinoamericanos no radica en los planes de estudio sino en los tiempos de dedicación y la capacidad de trabajo colegiado de preparación, organización, previsión y evaluación que realicen los profesores." (29)

Por tanto, creemos que la parte medular de un proceso tendiente a mejorar la calidad de la educación desde la escuela necesariamente pasa por el equipo humano que en ella labora y las relaciones que éste logre establecer entre sí y con sus alumnos.

(29) DE IBARROLA, María. "Siete Políticas Fundamentales para la Educación Secundaria en América Latina. Situación Actual y Propuestas". Op. cit; p. 12.

II. MARCO TEORICO - REFERENCIAL

A continuación se revisan los principales conceptos que actúan como ejes de la presente investigación:

A) Planeación

El sustento o base teórica de este concepto tiene como fuente principal las enseñanzas del Dr. Luis Porter expuestas, fundamentalmente, en su documento Manual para la Elaboración de un Plan Estratégico, el cual retoma la obra de Carlos Matus (1) sobre planificación estratégica situacional.

1. ¿Qué es la planeación?

De acuerdo con Porter "La planeación es una de las conquistas de la libertad más grandes que puede perseguir el ser humano, es el intento del hombre por crear su futuro y no ser arrastrado por los hechos. Es intentar decidir por nosotros y para nosotros a donde queremos llegar y cómo luchar por alcanzar estos objetivos." (2)

Pensar así es reconocer que la planeación actúa sobre procesos sociales, es un problema entre los hombres, donde la realidad de los hechos no se encuentra detenida, por el contrario se desarrolla en forma continua y permanente, el movimiento es la ley de su existencia. "De ahí que no tiene sentido planificar por una sola vez, ya que esta actividad sólo cobra cabal sentido si se asocia a eventos dinámicos y no estáticos." (3)

Ante esta situación Porter plantea que la planificación es una herramienta que posee el ser humano para conquistar grados crecientes de libertad y no ser esclavo de la circunstancia. Nos dice que planificar no es cosa del futuro, se refiere al presente

(1) Planificador chileno, autor de "Estrategia y Plan", Siglo XXI (1972); "Planificación de Situaciones", FCE (1980); "Política Planeación y Gobierno", ILPES, OPS y Fundación Altadir (1987); "Chimpancé Machiavello y Gandhi" Estrategias Políticas, Fundación Altadir (1996); entre muchos otros.

(2) PORTER, Luis. Manual para la Elaboración de un Plan Estratégico (Para aplicarse a la educación superior), Documento inédito, fotocopia s/f; p. 4.

(3) PRAWDA, Juan. Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, Edit. Grijalbo, S.A., México, 1984; p. 23.

(miramos hacia adelante para saber que decisión debemos tomar hoy, para llegar a donde queremos ir) le da un gran sentido práctico, liberándola de la idea libresca de documento.

Asimismo, Víctor Flores basado en los postulados de Matus afirma que la planeación "... no constituye un intento de adivinar el futuro, ni descansa únicamente en una mayor capacidad de predicción, mas bien es el conocimiento que media entre la decisión y la acción, es un acto fundamentalmente de previsión." (4)

Esta previsión o mediación entre el conocimiento y la acción, esencia de la planificación, tiene que ver con lo que Donald A. Schön llama *reflexión en la acción*, es decir *pensar en lo que se hace mientras se está haciendo*. "Pensamos de manera crítica sobre el pensamiento que nos trajo a esta situación de apuro o a esta oportunidad; y durante el proceso podemos reestructurar estrategias de acción, la comprensión de los fenómenos o las maneras de formular los problemas."(5)

2. De la planificación normativa a la planificación estratégica

Antes de continuar caracterizando el tipo de planificación que nos interesa, y con la finalidad de darnos cuenta que no existe un método único de planear, exponemos a continuación dos concepciones perfectamente diferenciables, cuyas principales características se detallan en el Cuadro No. 2, se trata de la **planeación tradicional** conocida como **racional** o **normativa** y de la **planeación estratégica situacional** llamada también **operacional, interactiva o para la acción**.

- "**La planificación normativa** es la utilización de una serie de procedimientos normativos en los que interesa de manera particular la formalización del proceso, estableciendo los tiempos parciales y totales de una trayectoria que conduce desde el diagnóstico a lo que se quiere llegar según lo establece el sujeto planificador.

(4) FLORES, Víctor. Planificación Estratégica, Publicaciones CINTERPLAN, 2a. edición, Venezuela, 1991; pp. 12-13.

(5) SCHÖN, A. Donald. La Formación de Profesionales Reflexivos, Edit. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., España, 1992; pp. 9-38.

- **En la planificación situacional**, se utilizan 'procedimientos estratégicos', en los que interesa, de manera particular, la direccionalidad del proceso y ajustar tanto cuanto sea necesario, y según la intervención de los diferentes actores sociales, la trayectoria del proceso de planificación en su realización concreta." (6)

La planeación tradicional tiene su fundamento metodológico en la programación económica (misma que tiende a considerar la escasez de los recursos económicos y reducir el análisis de los diferentes ámbitos de la realidad a problemas económicos), nació en la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) en la época de la Alianza para el Progreso (1961-1969) cuando se pensaba en el crecimiento sin barreras para el desarrollo de los países latinoamericanos.

Por su parte la planificación estratégica, según Luis Porter constituye un importante avance en materia de teoría de la planeación y en definitiva busca una planeación operacional. Identificado con estos principios Richard F. Elmore, profesor de educación y ciencia política en la Universidad del Estado de Michigan, dice que: "Durante el tercer cuarto de este siglo, en la mayor parte de los países en vías de desarrollo se pensó que la planeación centralizada era un instrumento efectivo para resolver los problemas que planteaba la educación. Esa planeación, sin embargo, falló reiteradamente, lo que indica que, mientras los planificadores se preocuparon demasiado por definir los objetivos y los métodos que debían seguirse para instrumentar las reformas, descuidaron los procesos que realmente se llevan a cabo en el interior de las instituciones educativas." (7)

Por estas razones, el enfoque de la planeación estratégica será el que sirva de marco de referencia para el desarrollo de la presente investigación, motivo por el cual se examinan algunas ideas básicas en apoyo a esta teoría.

(6) ANDER-EGG, Ezequiel. Introducción a la Planificación, Edit. Lumen, 15a. edición, Argentina, 1995; p. 51.

(7) ELMORE, F. Richard. et al. La Reestructuración de las Escuelas. La Siguiente Generación de la Reforma Educativa, Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1996; pp. 8-9.

COMPARACION DE LA PLANIFICACION NORMATIVA
CON LA PLANIFICACION ESTRATEGICA

Planificación normativa	Planificación estratégica
<ul style="list-style-type: none">• Básicamente es un problema técnico.• Centrado en la “lógica de la formulación”.• Los planes, programas y proyectos expresan “lo deseable”.• Enfatiza lo tecnocrático, haciendo de la planificación una tecnología que orienta las formas de intervención social.• Importancia del papel de los expertos.	<ul style="list-style-type: none">• Básicamente es un problema entre personas.• Centrado en la “lógica de la realización”.• Los planes, programas y proyectos expresan “lo posible”.• Destaca la importancia de la política y la intervención de los diferentes actores sociales.• Importancia de integrar el aporte metodológico de los expertos con las expectativas, intereses, necesidades y problemas de las personas involucradas.
<ul style="list-style-type: none">• El centro de la planificación es el “diseño” y suele expresarse en un “plan-libro”.	<ul style="list-style-type: none">• El centro de la planificación es la “dinámica de conducción”; no se cristaliza en un plan, habida cuenta del permanente seguimiento que hace de la coyuntura política, económica y social.
<ul style="list-style-type: none">• La definición de objetivos resulta del diagnóstico.	<ul style="list-style-type: none">• La definición de objetivos resulta del consenso social entre los diferentes actores sociales implicados.

- Importan las decisiones del sujeto planificador que está “fuera” de la realidad, considerada como objeto planificable.

- No tiene en cuenta, de manera significativa, los oponentes, los obstáculos y dificultades que condicionan la factibilidad del plan.

- El punto de partida es el “modelo analítico” que explica la situación problema, expresada en un diagnóstico.

- El punto de llegada es el “modelo normativo”, que expresa el diseño del “deber ser”.

- La dimensión normativa se expresa en un “deber ser”, del que se deriva un esquema riguroso, formalizado y articulado de actuación.

Se parte del supuesto:

- de que el sistema social puede ser objeto de orientación por parte del planificador.

- Importa la confluencia de las decisiones de los diferentes actores sociales que, de una u otra forma, están interesados o implicados; el sujeto planificador “está dentro” de la realidad y coexiste con otros “actores” sociales.

- Procura conciliar el conflicto y el consenso como dos factores actuantes en los procesos sociales y que condicionan la realización del plan.

- El punto de partida es la “situación inicial”, que explica la situación problema, expresada en un diagnóstico.

- El punto de llegada es la “situación objetivo” que expresa la realización en el tiempo de la “imagen objetivo” que configura el “horizonte utópico”.

- La “situación objetivo” se articula con el plano estratégico del “puede ser” y en plano operacional con la “voluntad de hacer”; no existe un esquema rígido de acción sino una preocupación por la direccionalidad.

Se parte del supuesto:

- de que el sistema social está integrado por personas que tienen su propia escala de valores y establecen lo que es conveniente e inconveniente, bueno o malo como objetivo a alcanzar.

- El sujeto que planifica está “sobre” o “fuera” de la realidad planificada.
- El sujeto que planifica tiene el monopolio del plan.
- El sujeto planificador tiene capacidad de controlar la realidad planificada.
- El actor que planifica está inserto en y forma parte de la realidad que planifica, coexistiendo con otros actores sociales que, de algún modo, también planifican.
- No hay monopolio en la elaboración del plan, sino que coexisten varios planes, algunos coincidentes, otros posibles de concertar y algunos en competencia.
- Los actores que planifican no controlan por sí solos la realidad planificada.

Fuente: Cuadro elaborado por ANDER -EGG, Ezequiel. Introducción a la Planificación, Edit. Lumen, 15a. edición, Argentina, 1995; pp. 52-54.

3. La academia local como unidad de planeación estratégica

Uno de los aspectos fundamentales de la planeación estratégica situacional es la identidad entre planear y dirigir. Desde esta perspectiva "Planificar significa tener la capacidad de imponer un rumbo a los acontecimientos en función de los propósitos y objetivos perseguidos. Planifica quien gobierna, quien tiene la capacidad decisoria, quien hace el cálculo último de síntesis que precede y preside la acción." (8)

Tal capacidad de conducir y decidir puede estar referida al proceso más general de lo social o comprender tan solo un aspecto del mismo. En este sentido, Carlos Matus dice: "Un problema puede ser analizado en distintos espacios, niveles o planos situacionales. Puede serlo en el espacio general de todo el sistema donde radican las grandes determinaciones, en el espacio particular de un dominio situacional específico, o en el espacio singular del individuo o de un grupo social específico de una zona específica."(9)

Congruente con lo anterior, Porter afirma que "La planeación, como método, sólo puede entenderse como un diseño particular adaptado a nuestro caso." (10) En consecuencia, debemos rescatar la idea de planeación como herramienta flexible y útil para enfrentar nuestras necesidades particulares a una determinada unidad organizativa, como es en este caso la escuela secundaria y en particular la Academia Local de Historia, objeto de nuestro interés.

Por lo que se refiere a este espacio, formalmente "Dentro de cada escuela de educación secundaria se constituirá una academia local por cada especialidad o

(8) FLORES, Víctor. Op. cit.; p. 7.

(9) MATUS, Carlos R. Política Planeación y Gobierno, Fundación ALTADIR, Venezuela, 1987; p. 365.

(10) PORTER, Luis. Op. cit.; p. 8.

área de trabajo, para tratar exclusivamente los asuntos de carácter técnico pedagógico que sean sometidos a estudio y para proponer las iniciativas que a su juicio convengan al servicio.”(11)

El funcionamiento de este órgano *colegiado* se circunscribe a las condiciones de organización, ambiente de trabajo y recursos de cada escuela. Está formado por el personal docente de una misma especialidad; el cual asiste a las reuniones que se realizan y desempeña las comisiones que se le asignan.

Por tanto, creemos que la planeación de actividades pedagógicas a través de las academias locales, tiene mayor posibilidad de éxito que la implantación de macroproyectos centralizados. “En muchos casos, la solución de problemas particulares de cada institución requiere diagnósticos e investigaciones de los procesos y problemas propios, para los cuales las soluciones técnicas generales, dictadas ‘desde arriba’, frecuentemente son inadecuadas.” (12)

En este sentido, la planeación que nos interesa poner en práctica es aquella que nos permita tratar con los problemas concretos que afectan el trabajo del maestro en una escuela secundaria: la reprobación, el no aprendizaje, la deserción, la indisciplina, las malas relaciones entre los miembros de la escuela, etc.

Para los propósitos de este estudio, se entenderá por *planeación grupal* la acción de los maestros consistente en tomar decisiones en equipo y actuar sobre ellas a partir de un objetivo común. Se trata de un proceso de previsión de acciones y estrategias en donde se vincule lo organizativo con lo pedagógico orientado a la solución de los problemas que enfrenta el maestro en su práctica docente cotidiana.

(11) Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 98. (Por el que se Reglamenta la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria), México, 1982; p. 12.

(12) ROCKWELL, Elsie. et al. La Educación Básica y Media Básica: Diagnóstico y Estrategias de Innovación. Ob. cit.; p. 70.

Para lograr lo anterior, es indispensable que el grupo de profesores tenga la oportunidad de reunirse dentro del tiempo asignado a su jornada laboral; comparta el interés por mejorar la calidad de su trabajo, lo que requiere del logro de ciertos supuestos, por ejemplo: reconocer la existencia de un problema o la insatisfacción con alguna situación que la escuela está produciendo; facilitar el diálogo entre los compañeros; permitir la aceptación de ideas divergentes; propiciar la reflexión individual y colegiada; validar la experiencia personal; compartir las decisiones; buscar la vinculación entre teoría y práctica, entre lo que se conoce y dice y lo que realmente se hace; evaluar las acciones a partir de la autocrítica, etc.

Reunir a las personas en torno a objetivos comunes para mejorar el ambiente de trabajo, implica cambiar el qué y el cómo llevamos a cabo nuestras tareas, lo que supone a su vez, un estudio de como nos relacionamos entre nosotros: los profesores entre sí, el cuerpo docente con el director, así como los maestros con los alumnos.

4. La planeación educativa operacional

De acuerdo con la teoría tradicional de la planificación educativa, ésta se lleva a cabo desde una estructura central y desde ahí se propone la solución a los problemas a través de estrategias uniformes. El Estado es el único sujeto que planifica, los otros actores, no son tratados como entes activos con capacidad de tener su propio plan.

Contrario a este enfoque, partimos del supuesto de que las personas que laboran en las escuelas son las que pueden adaptar las medidas uniformes de política a los contextos específicos.

Por ejemplo, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), documento de la planificación central, declaró que el ciclo escolar

1992 - 1993 fuera considerado el *Año para el Estudio de la Historia de México* con el objetivo de subsanar el insuficiente conocimiento de Historia Nacional de los alumnos (13).

Esta disposición no obtuvo los resultados esperados, entre otras razones, por la insuficiente capacidad de gestión y adaptación de dichas políticas al contexto local de cada escuela. A pesar de que el propio ANMEB "reconoce" que una de las graves limitaciones del modelo centralista de organización del sistema educativo a lo largo de siete décadas ha consistido precisamente en el "Creciente distanciamiento de la autoridad de la escuela con el consiguiente deterioro de la gestión escolar, y se ha hecho más densa la red de procedimientos y trámites." (14)

Con esta visión el Dr. Porter afirma que: "Lo que se intenta al criticar esta idea de homogeneización de las políticas federales, es entender que se trata de una crítica propositiva que debe emerger de los 'enclaves' locales, como áreas de reinterpretación y resistencia que buscan su propia identidad política, clarificando los valores que yacen en el conocimiento local." (15)

Por ejemplo, el profesor de historia del nivel secundario, lleva a cabo con sus alumnos algunas de las siguientes actividades: visitas a lugares de interés (museos, zonas arqueológicas, bibliotecas, hemerotecas, archivos, etc.); ceremonias cívicas en las que se presentan distintas escenificaciones y materiales didácticos (escolta, banda de guerra y periódico mural); participan en exposiciones, concursos, muestras pedagógicas; así como tareas en las que hace uso de los medios de comunicación masiva.

Cabe señalar que la mayoría de estas actividades no son producto de un esfuerzo realizado en equipo que obedezca a decisiones colectivas de los maestros

(13) Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México, 18 de mayo de 1992.

(14) Ibidem; p. 5.

(15) PORTER, Luis. "El Modelo Centro - Periferia y la Emergencia de un 'Regionalismo Crítico' " Documento inédito, México, 1997; p. 4.

de la especialidad, no se asumen como problemas o necesidades que conciernan al trabajo de todos, tampoco son el resultado de acuerdos tomados en las reuniones de Consejo Técnico Escolar o Academia Local.

Por el contrario en ocasiones resultan ser acciones opuestas a los intereses de los alumnos, con fines educativos poco claros, impuestas por autoridades ajenas al plantel, sujetas a circunstancias que poco o nada tienen que ver con el trabajo desarrollado en clase, además representan una carga mayor al trabajo del maestro y distracción a su función principal.

Lógicamente con esto no se quiere expresar que la participación individual y creatividad de un maestro sea negativa, ni tampoco que las propuestas realizadas por autoridades a nivel central resulten siempre contrarias a los fines educativos que persiguen, más bien, estos dos tipos de decisiones obedecen a niveles distintos de planeación que no logran complementarse.

Por un lado el maestro de grupo lleva a cabo un tipo de planeación operacional (pero no por ser operacional carece de reflexión) que obedece a problemas particulares, constituye la base sobre la cual tiene que construirse la planeación directiva que trata los asuntos genéricos, además de los particulares, siempre con una visión de conjunto. Ambos niveles de planeación no sólo deben de coexistir, sino conformar un marco integral que permita la particularidad y el desarrollo de una mayor capacidad de comunicación.

A partir de estas premisas, este estudio sugiere que la escuela como unidad básica (16) y operativa del sistema educativo, sea capaz de definir su propia identidad y plan de acción a través del diálogo entre los maestros, sin pretender acuerdos unánimes, sino compromisos mínimos.

(16) STENHOUSE, L. en GIMENO, Sacristán. "Investigación e Innovación Sobre la Gestión Pedagógica de los equipos de Profesores". Enfatiza la idea de que la escuela es la comunidad organizada básica en educación y es a este nivel donde hay que tratar los problemas y las posibilidades de la innovación del currículo.

Se reconoce que cada escuela es única y se define por las personas que en ella trabajan, los alumnos a los que sirve, la comunidad en la que está inserta y las interacciones entre todos ellos. Cada uno de estos actores posee conocimientos locales y de cierto modo ha aprendido a desarrollar respuestas a su propia situación específica.

Al respecto, el profesor Donald Schön en su experiencia como consultor en universidades, agencias gubernamentales y privadas desarrolló un modelo al que llamó "Central-Periférico". La idea básica es que se tiene un centro (C) el cual sería en nuestro caso la Secretaría de Educación Pública quien difunde un mensaje, cualquiera que éste sea (una idea, una estrategia, un programa, una norma, etc.) a una serie de unidades periféricas (P1) alejadas de ese centro las cuales bien podrían ser las diferentes direcciones o áreas del sistema educativo; a su vez éstas lo envían a una periferia más lejana (P2) integrada en este ejemplo por las escuelas secundarias generales.

El prototipo anterior se asocia con la teoría racional normativa de la planeación. "Entre sus supuestos está el que una coordinación central de planeación tendrá el poder y la capacidad de integrar planes o programas y proyectos de otras instancias subsidiarias." (17) Sin embargo, Schön encontró que en dicho modelo existe mucho conocimiento en la periferia y que la gente del centro a pesar de tener mayor autoridad carece de información suficiente acerca de lo que pasa en la periferia; por tanto recomienda poner mayor atención a la red de localidades, reconociendo una vez más que cada escuela o localidad es única.

Así, la acción del maestro y el conocimiento que éste posee no aparecen como algo indefinido, por el contrario actúan en forma creativa y dinámica. Lo que

(17) PORTER, Luis. "Los Límites de la Acción Central". Documento inédito, fotocopia s/f.

interesa destacar con este modelo es el tratamiento débil y prácticamente nulo que le da la planificación racional a los otros actores que coexisten en la periferia. “En otras palabras la planeación tradicional proviene de una concepción autoritaria, altamente normativa y vertical, donde se cree tener el poder necesario para imponer determinado plan.” (18)

En cambio Víctor Flores, nos dice que la idea central de la planeación situacional “... consiste en considerar que en la realidad hay diferentes actores que planifican y cuyos planes pueden o no estar en conflicto.”(19) En consecuencia la planeación no puede identificarse con el acto de difundir una norma.

Desde este punto de vista el maestro desarrolla un trabajo de concreción respecto a las prescripciones y supuestos de las planificaciones realizadas en niveles superiores, convirtiéndose en un gestor real de la actividad en el aula. De ahí que se propone la necesidad de que no se imponga, desde las instancias político-administrativas, un único modelo de proyecto educativo para todas las escuelas, toda vez que no existe la escuela típica.

En síntesis el propósito es conciliar lo deseable de la planeación directiva central de nuestro sistema educativo con lo factible de la planeación operativa, periférica o de base realizada por los maestros. Y distinguir “Que a diferentes contextos corresponden características organizativas distintas y, por lo tanto, los procesos de toma de decisiones y de planeación serán también diferentes.” (20)

Se trata de desarrollar un ejercicio de planeación desde el salón de clase y la escuela, con cierto margen de autonomía respecto del sistema educativo,

(18) PORTER, Luis. Manual para la Elaboración de un Plan Estratégico, Ob. cit.; p. 5.

(19) FLORES, Víctor. Ob. cit.; p. 9.

(20) PORTER, Luis. La Búsqueda de la Racionalidad en la Educación Superior (Estudio comparativo de cinco universidades públicas mexicanas), Tesis de grado, Doctorado en Educación, Universidad de Harvard, 1988.

promoviendo para ello un trabajo colectivo al interior de las academias locales, el cual logre la identificación de problemas, necesidades y alternativas de solución a la práctica docente cotidiana, a través de la corresponsabilidad de sus integrantes.

Esta combinación "central-periférico" de los diferentes niveles de decisión obliga a seguir una estructura escalonada y jerárquica de lo que a continuación llamaremos fases de elaboración curricular. Es decir en los niveles altos de la estructura están los planes y los programas de estudio para la educación básica (con carácter nacional y obligatorio) atribuidos a la máxima autoridad educativa federal.

En los niveles menores se encuentran diversas programaciones, materiales y/o documentos producidos por las sucesivas instancias (direcciones de área, jefaturas de enseñanza, zonas escolares, escuelas y maestros) que de acuerdo con nuestro punto de vista deben ser legitimados como constructores del currículo, superando la idea de que el maestro es un simple ejecutor de programas.

B) Currículo

1. Concepto de currículo

El término currículo es relativamente nuevo en el lenguaje de la pedagogía latinoamericana, su uso parece haberse generalizado alrededor de los años sesentas, aunque en la literatura sobre educación aparece desde principios de este siglo. Pero no es hasta fines de la década de los ochentas, cuando el concepto de currículo y la idea de elaborar un proyecto curricular para cada institución educativa, adquiere una centralidad indiscutible en los problemas educativos.

El profesor Miguel Ángel Zabalza, experto en temas curriculares, afirma que en los últimos años han aparecido listados interminables de definiciones de currículo. "Cada nuevo trabajo sobre la materia se ha encargado de aportar algunas más para luego hacer una síntesis y ofrecer otra nueva. Se han hecho taxonomías de definiciones y se ha querido ver posiciones ideológicas y personales enfrentadas entre los diversos autores." (21)

Para los propósitos de esta investigación no vamos a revisar las diferentes definiciones que se han dado al respecto, únicamente se retomará el concepto de currículo derivado de los documentos elaborados por la Reforma del Sistema Educativo Español de 1989. Dichos materiales, desde nuestro punto de vista, constituyen un gran acierto de simplificación a un campo temático tan complejo, además hablan de **currículo** y no de **currículum** en un intento de castellanización de la denominación latina original.

Esta decisión obedece a que existen ciertas semejanzas conceptuales entre el actual proyecto de reforma educativa en España y los recientes cambios llevados a cabo en México, en aspectos de reformulación de contenidos y materiales para educación básica, así como en el planteamiento de reorganización del sistema educativo.

(21) ZABALZA, Miguel A. Diseño y Desarrollo Curricular, Edit. Narcea, S. A., 4a. edición, España, 1991; p. II.

En resumen, la propuesta de esta Reforma en relación con el currículo es la siguiente:

"El currículo se entiende como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación a la cultura que la escuela trata de promover y propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos." (22)

De acuerdo con este concepto, el currículo tiene dos funciones básicas: la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo, y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica. Esta doble función se refleja en la información que recoge, en los elementos que lo componen, los cuales pueden agruparse en torno a cuatro preguntas:

- ¿Qué enseñar? La respuesta a esta pregunta proporciona información sobre los objetivos y contenidos de la enseñanza.
- ¿Cuándo enseñar? Es necesario decidir también la manera de ordenar y secuenciar estos objetivos y contenidos.
- ¿Cómo enseñar? Se refiere a la necesidad de llevar a cabo una planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que nos permita alcanzar los objetivos marcados.
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Por último, es imprescindible realizar una evaluación que permita juzgar si se han alcanzado los objetivos deseados. (23)

La primera pregunta se refiere al establecimiento de las intenciones, las tres restantes detallan el plan de acción que se debe seguir y sirven de instrumento para desarrollar una determinada práctica pedagógica.

Es decir, el currículo incluye tanto el proyecto como su puesta en práctica, reservando el término de **diseño del currículo** para el proyecto que recoge las intenciones y el plan de acción, y el de **desarrollo del currículo** para el proceso de operación.

(22) Ministerio de Educación y Ciencia. Diseño Curricular Base (Educación Secundaria Obligatoria), España, 1989; p. 21.

(23) Ib.

Al mismo tiempo, esta propuesta opta por un diseño de currículo que se articula en sucesivos niveles de concreción. Es decir, a través de una delimitación progresiva de competencias y responsabilidades que van de lo macro (Diseño Curricular Base) a lo micro (Programaciones de Aula) se van llenando de contenido los propósitos generales y a la vez se convierten en decisiones prácticas.

- Diseño Curricular Base. "Es el marco común en el que se formulan en términos muy generales un conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la educación escolar y sobre las estrategias pedagógicas más adecuadas a dicha intencionalidad." (24)

Tiene carácter normativo para los centros escolares, ya que éstos deberán seguir las directrices que en él se indiquen, constituye el marco curricular general o primer nivel de concreción.

- Proyecto Curricular de Centro. Su función principal es contextualizar y pormenorizar los objetivos y contenidos de la educación, así como los medios para alcanzarlos, adecuándolos a las características propias de cada centro escolar. La instancia competente para formularlo es el Consejo Técnico Escolar como segundo nivel de concreción.

- Programaciones de Aula. Es el tercer nivel de concreción y representa el ámbito de mayor interés para este trabajo. Constituye la planeación que los docentes, individualmente o en grupo, hacen para el desarrollo de sus clases.

En esta fase se trata de desarrollar una programación coherente con las decisiones adoptadas en el Diseño Curricular Base y en el Proyecto Curricular de Centro, el propósito es lograr una progresiva adaptación a las condiciones de la situación en que se lleva a cabo el plan de estudios. Pasa por la heterogeneidad de las tradiciones pedagógicas de cada escuela, la diversidad de estilos de ser maestro y las características personales y sociales de los alumnos; lo que hace que se transforme el currículo formal en múltiples currículos reales.

(24) Ibidem.

2. El currículo de Historia en la escuela secundaria

La idea central de este rubro es identificar las principales fases del proceso curricular de la asignatura de Historia en la escuela secundaria, a partir de la conceptualización de currículo antes mencionada. Es decir, se trata de caracterizar el proceso de mediaciones o niveles de concreción que van desde las intenciones más generales que aparecen tanto en el plan como en el programa de estudio, hasta las actividades más específicas que tienen como desenlace la práctica pedagógica del maestro.

Conviene precisar que algunos de los referentes conceptuales para este análisis son: distinguir entre normatividad educativa y realidad escolar; así como reconocer que la planeación se hace en situaciones de poder compartido.

Por lo que se refiere al primer aspecto, la investigación educativa en nuestro país en la última década. "Ha reiterado que cualquier propuesta al convertirse en práctica escolar pasa por la mediación necesaria de los sujetos participantes... En esta dinámica los elementos de cada propuesta son aceptados, rechazados, reelaborados, enriquecidos o modificados en cada centro de trabajo." (25)

Lo anterior, implica que en cada fase de elaboración curricular intervienen diferentes actores (autoridades, maestros, alumnos, etc.), con sus propias ideas y concepciones, que reinterpretan lo propuesto en el nivel inmediato anterior y por lo mismo cuando pasa a la fase siguiente ya llega reelaborado. Este proceso es heterogéneo y tiene como referente la normatividad escolar, la cual no siempre se identifica con la vida cotidiana del plantel.

El segundo supuesto se refiere a que este modelo curricular combina los niveles central y periférico en la toma de decisiones, además de aceptar que en la vida cotidiana coexisten varios actores con posibilidades diferentes de planificar.

(25) ROCKWELL, Elsie et al. en QUIROZ, Estrada R. Los Cambios de 1993 en los Planes y Programas de Estudio en Educación Secundaria, Documento DIE No. 40, CINVESTAV -IPN, México, 1995; p. 8.

"Ningún actor controla de antemano y en forma absoluta todo el conjunto de variables y recursos que son relevantes para su acción. Por tanto el que planea debe considerar las posibles resistencias, alianzas y apoyos a su plan, producto de la confrontación de propósitos, intereses y valores." (26)

Dicho lo anterior, es posible analizar las diferentes mediaciones del proceso curricular de la asignatura de historia en educación secundaria, sin hacer énfasis en la lógica interna de el currículo. Se trata más bien de identificar las relaciones entre cada nivel de concreción en términos de su posible significación en las prácticas escolares cotidianas que son en última instancia las que determinan lo que realmente se aprende en las escuelas.

En nuestro caso, se examinarán algunos elementos del plan de estudios de educación secundaria 1993, el programa de Historia y especialmente la estructura de dicha asignatura con sus implicaciones para la planeación y la enseñanza.

3. El plan de estudio de educación secundaria 1993

Desde 1975 hasta el ciclo escolar 1991-1992, en secundaria coexistieron dos planes de estudio distintos: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias. (27) Es con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de mayo de 1992, que se decide reimplantar en todas las escuelas del país el programa por asignaturas, sustituyendo la organización por áreas establecida hace casi dos décadas.

El plan de estudio de educación secundaria 1993, en su introducción, señala que uno de los problemas educativos más serios en este nivel educativo era la existencia de dos estructuras académicas distintas: una por asignaturas y otra por áreas, agrupando en esta última los conocimientos de Historia, Geografía y Civismo dentro de las llamadas Ciencias Sociales.

(26) FLORES, Víctor. Op. cit.; p. 8.

(27) Esto fue el resultado de la Asamblea Nacional Plenaria sobre Educación de agosto de 1974, mejor conocida como Resoluciones de Chetumal.

Dicho plan argumenta "... que la organización por áreas ha contribuido a la insuficiencia y la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida por parte de los estudiantes. Este problema es resultado tanto de la organización de los estudios como de la dificultad que representa para el maestro la enseñanza de contenidos de muy diversos campos de conocimiento." (28)

En consecuencia el actual plan de estudio de este nivel pone como una de sus prioridades: profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo, al establecer cursos por asignatura que sustituyen a los del área de Ciencias Sociales.

Ante esta modificación la estructura curricular quedó altamente fragmentada con once asignaturas para primero y tercer grados y doce para segundo grado, distribuidas en 35 horas clase a la semana, en donde tres horas se destinan a la materia de historia, creando períodos de clase de 50 minutos. Lo anterior origina una elevada partición del tiempo y una gran dispersión de los contenidos durante la jornada escolar.

4. El programa de Historia en secundaria

El enfoque metodológico para la enseñanza de la historia en educación secundaria en el programa de estudio 1993, plantea "... evitar que la memorización de datos de los eventos históricos destacados sea el objetivo principal de la enseñanza de esta asignatura." Se señala que: "Es preferible aprovechar la estancia en la secundaria para estimular en los adolescentes la curiosidad por la historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación con los procesos del mundo en que viven." (29)

(28) Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio 1993 (Educación Básica, Secundaria), Edit. Fernández Editores, S.A. de C.V., México, 1993; p. 11.

(29) *Ibidem*; p. 99.

Sin embargo, el programa actual hace énfasis en la lógica de la disciplina y presenta una limitada significación de sus contenidos por el saber cotidiano de los estudiantes. Su tendencia es hacia la especialización a pesar de estar dirigido a adolescentes que a este nivel todavía no tienen definida una especialidad.

Este nuevo programa, a diferencia del anterior, no sugiere actividades de enseñanza. Las orientaciones didácticas son muy generales, aparecen en la parte introductoria articulada al enfoque de la disciplina. Los contenidos se presentan como temas a estudiar, en contraste con los objetivos particulares y específicos que aparecían en los programas anteriores.

En relación a la organización de los mismos puede señalarse que:

- La asignatura comprende dos cursos de Historia Universal que se estudian en primero y segundo grados y uno más de Historia de México que se cursa en tercer grado.
- Los programas se organizan en unidades temáticas, que se refieren a las grandes épocas de la historia de la humanidad.
- Los temas de estudio se organizan siguiendo una secuencia cronológica.
- El primer grado se organiza en ocho unidades temáticas que abordan desde la Prehistoria hasta las revoluciones del Renacimiento, así como las diversas escisiones del Cristianismo.
- El segundo grado está distribuido en nueve unidades temáticas que abarcan desde la consolidación de los estados nacionales en Europa hasta las transformaciones de la época actual, 1900 - 1992.
- El tercer grado cuenta con ocho unidades temáticas, inicia con la herencia histórica de las Civilizaciones Prehispánicas y termina con el desarrollo del México Contemporáneo, 1940 - 1990. (30)

(30) Ibidem, pp. 99-103.

5. Estructura de la asignatura de Historia

La disposición de contenidos en el programa de historia no constituye un temario rígido, ni representa bloques temáticos independientes, más bien, es necesario considerarlo como un conjunto ordenado de conceptos que se encuentran interrelacionados bajo la forma de una red multicausal, de modo que no se conciban acontecimientos históricos desvinculados o que obedezcan a una sola causa sino a la conjugación de factores diversos que dan cuenta de constantes transformaciones de la vida humana a las que conocemos como **procesos**.

Consecuente con esta idea, se busca que el alumno comprenda un proceso histórico al ubicar los hechos o fenómenos, sus nexos causales, sus interrelaciones y regularidades en un todo integrado, es decir, al organizar los elementos a partir de los cuales puede encontrar el hilo conductor de la compleja red histórica; ya que, difícilmente los alumnos conservan en su memoria textos al pie de la letra, sino más bien una estructura conceptual, en la que se relacionan ideas que integran un esquema lógico de los aspectos fundamentales de un tema.

De acuerdo con esta idea y desde una concepción constructivista (31), en sentido amplio, el proceso enseñanza-aprendizaje puede dar lugar tanto a aprendizajes significativos como repetitivos. "Si el nuevo contenido se relaciona de forma significativa y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe puede llegar a asimilarse e integrarse en su estructura cognitiva previa, produciéndose entonces un aprendizaje significativo capaz de cambiar esa estructura previa, a la vez que duradero y sólido. Si por el contrario no se alcanza dicha conexión, se producirá tan sólo un aprendizaje memorístico, sin arraigo en la estructura cognitiva del sujeto y condenado, por lo general, a rápido olvido." (32)

(31) Según Elisa Bonilla actual coordinadora de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica, el plan y programas vigentes para la educación secundaria está fundamentado con una propuesta constructivista del aprendizaje al sugerir enfoques de enseñanza inductivos que parten de los saberes de los alumnos, para gradualmente llegar a conocimientos más abstractos y generalizables.

(32) Ministerio de Educación y Ciencia. Diseño Curricular Base (Educación Secundaria Obligatoria), Ob. cit. p. 32.

Sobre esta base, y tomando en cuenta los condicionantes específicos de la enseñanza, el profesor de historia debe organizar su materia a partir de: los antecedentes e intereses de los alumnos, los recursos didácticos disponibles, la carga horaria que se le destina (tres horas semanales de clase), el programa escolar, el manejo de los contenidos que él mismo posee y las facilidades que la escuela brinda para la realización de actividades *cocurriculares y extracurriculares*.

Estas últimas tienen una gran importancia para dar acogida a los intereses de los adolescentes y juegan un papel determinante en las relaciones interpersonales entre los maestros, en particular entre los de la misma especialidad.

En resumen, el maestro se encuentra ante la necesidad de decidir la organización de la materia de enseñanza, lo que incluye la secuenciación y distribución de los contenidos. Si bien el programa marca los grandes períodos a estudiar y señala puntos precisos a tratar, es el docente quien establece la selección y extensión de los temas.

Una forma común de identificar los temas básicos es acudir a la experiencia o al criterio personal y seleccionar los que se consideran esenciales. El riesgo aquí radica en que podrían mutilarse temas de gran importancia disciplinaria o pedagógica, a pesar de los buenos intentos por proceder a una cuidadosa selección. Sin embargo cuando la identificación de los temas la hace un equipo de maestros, ***la academia local de la especialidad***, por ejemplo, la probabilidad de error disminuye.

La necesidad de acudir a los temas básicos de la asignatura se refuerza ante la disyuntiva de hacer un tratamiento superficial de los contenidos, limitado a datos comunes: nombres, lugares, fechas, etc. o abordarla a partir de un enfoque problematizador y generador de conocimiento.

Consecuentemente, al tratar un período histórico en clase, más que describirlo y determinarlo por los hechos que ocurren durante él, requiere contextualizarse en función de los procesos que lo generan y de los que se gestan

en él. En este sentido los contenidos básicos de la asignatura se concentran en los procesos históricos y por tanto la enseñanza podrá ubicarse más en las condiciones que explican los hechos, que en los hechos en sí.

Finalmente, siguiendo este orden de ideas, la asignatura estará dada por los procesos históricos y no por los temas, a menos que éstos hagan referencia a aquéllos; de esto modo los contenidos esenciales serán los que expliquen las grandes transformaciones de la humanidad: los datos, nombres, fechas, lugares, etc. sólo tendrán razón de ser si explican el cambio. Al abordar así la materia, se descarga la enseñanza de lo superfluo, de lo accidental, de lo periférico y se evita el riesgo de enseñar datos aislados, atomizados, que fuera de su red conceptual -el proceso que se estudia- carecen de todo valor.

C) Práctica docente

1. Principales relaciones que la definen

En este apartado se trata de explicar la forma en que entendemos la práctica docente (33). Para ello se ha retomado un trabajo elaborado por el Centro de Estudios Educativos, titulado "Más Allá del Salón de Clases", elaborado por Cecilia Fierro, Lesvia Rosas y Bertha Fortoul. Dicho documento se presenta como un programa de formación de maestros en ejercicio, a través de un proyecto de investigación-acción basado en el análisis de la práctica docente y el papel del maestro.

La propuesta se sintetiza como una invitación a los maestros para "... que se aventuren en el proceso de reflexión-acción sobre su práctica educativa, lo cual implica un esfuerzo de introspección, de autocrítica, de autoevaluación, de compromiso; en una palabra, de cambio de actitud hacia su función educadora desde la escuela..." (34)

Al referirse a la práctica docente afirman que no es posible definirla a partir de un sólo concepto, ya que existen tantos "estilos" de ser maestro como realidades educativas. En diálogos con profesores de distintos tipos y niveles escolares, constataron que más allá de las diferencias, hay algo que es común a toda práctica pedagógica, donde quiera que ésta se realice. El trabajo de los maestros está hecho de relaciones:

- **"Con el conocimiento**, con el saber acumulado que la escuela se propone comunicar a los alumnos.
- **Entre personas**: los alumnos, otros maestros, directores, padres de familia, autoridades escolares, etcétera.
- **Con la institución**: la escuela como lugar donde se desarrolla el trabajo docente, que a su vez se integra en una estructura educativa y social más amplia.

(33) En esta investigación práctica docente, trabajo escolar y práctica pedagógica o educativa, son vocablos que se refieren a lo mismo.

(34) FIERRO, C. et al. Más Allá del Salón de Clases, Centro de Estudios Educativos, A.C., 3a. edición, México, 1995; p. 9.

- **Con la realidad social, económica y cultural**, a través de la fuente más fidedigna, que son los alumnos, quienes llevan diariamente a la escuela sus experiencias, intereses y problemas.
- **Con un conjunto de ideologías y valores**, ya que la educación, como proceso intencional de formación de personas, está siempre referida a objetivos de acuerdo con el tipo de ciudadanos y de sociedades que cada país se propone construir.” (35)

A partir de estas relaciones que los maestros han señalado como importantes en su quehacer cotidiano, las autoras analizan la práctica docente a través de las siguientes dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral.

De acuerdo con los objetivos de este estudio sólo nos interesa destacar algunos elementos de las **dimensiones interpersonal e institucional**.

En relación a la primera de estas dimensiones, destaca la importancia de la práctica pedagógica como una relación entre personas, es un “encuentro” entre el maestro y sus alumnos; alrededor del cual se establecen nexos con otras personas, fundamentalmente con los compañeros maestros y el director de la escuela.

La colaboración o la rivalidad, que se establezca entre estos actores, el individualismo o la solidaridad, el compromiso o el desinterés, el diálogo o la imposición, la autonomía o la dependencia; son algunos ejemplos de aprendizajes sociales cuyo sentido y contenido se propician a través de las relaciones cotidianas entre las personas involucradas en el proceso educativo escolar.

En cuanto a la dimensión institucional, esta se centra en el papel del maestro y analiza las relaciones laborales y condiciones materiales en que desarrolla su trabajo, así como el conjunto de aprendizajes que ha adquirido a través de su paso por las instituciones en que se formó y las escuelas en las que ha trabajado.

(35) FIERRO, Cecilia. et al. “Hacia la Construcción de un Programa de Formación de Maestros en Ejercicio” en Guía de Apoyo para el Director. Educación Primaria, SEP, México, 1992; pp. 32,33.

Frente a estas condiciones institucionales, el maestro conjunta sus intereses, habilidades y conocimientos para definir una orientación propia a su labor. Algunos de esos aprendizajes son rutinas de trabajo, formas de relación con las autoridades escolares, concepciones sobre su papel y en torno a las relaciones de la escuela con la comunidad, costumbres, tradiciones, festejos, etc.

D) Hipótesis

Con base en los antecedentes analizados y en las experiencias vivenciales recogidas, se elaboró la siguiente lista de hipótesis sobre el problema en estudio:

1. En la mayor parte de los casos los maestros no se reúnen para intercambiar experiencias y conocimientos.
2. Sin embargo, los maestros consideran casi unánimemente que el trabajo grupal favorece la solución de problemas comunes que afectan su labor cotidiana y contribuye a mejorar las condiciones de su práctica docente.
3. La falta de tiempo dentro de la jornada laboral del maestro es la principal causa que impide la planeación en equipo.

III. METODOLOGIA

Para la verificación de las hipótesis en estudio se diseñó una metodología de investigación que incluyó los siguientes instrumentos de captación de información:

A) Encuesta de opinión

1. Esquema de muestreo

Este estudio tiene como unidad de análisis al maestro de educación secundaria el cual es el responsable de conducir en los grupos de alumnos a su cargo, el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura que imparte de acuerdo con el plan y programas de estudio establecidos.

Nuestra población comprende a todos aquellos maestros adscritos a las Escuelas Secundarias Diurnas del Distrito Federal, dependientes de la Dirección de Educación Secundaria que imparten la asignatura de historia, durante el ciclo escolar 1996 - 1997. El universo es de 1 218 profesores aproximadamente, distribuidos según el horario de trabajo en las escuelas, de la siguiente manera: 726 turno matutino y 492 turno vespertino (1).

Se levantó una encuesta de opinión (2), en una muestra representativa de la población, a través de un método de muestreo aleatorio simple, en donde la elección de los sujetos se hizo en una sola etapa, directamente y sin reemplazamiento. Es decir, una vez elegido un maestro de la población para incluirlo en el subgrupo, se excluyó del universo para que no volviera a ser elegido. Antes de la aplicación definitiva, el cuestionario fue sometido a una prueba piloto en una zona escolar.

Para ello, se diseñó un formato (3) con el objeto de elaborar un censo de la población objeto de estudio y en particular para identificar la característica

(1) Véase Anexo No. 1 en p. 94.

(2) Véase Anexo No. 6 en p. 104.

(3) Véase Anexo No. 2 en p. 95.

fundamental de muestreo. La información fue proporcionada por 902 maestros (74% del total) y avalada por los directores respectivos de aproximadamente 400 escuelas secundarias.

Los datos que se obtuvieron a través de este documento fueron los siguientes: nombre del profesor, escuela donde labora, edad, filiación, antigüedad en la SEP, antigüedad en secundaria, asignatura(s) que imparte, características de su(s) nombramientos(s), situación en el programa de carrera magisterial, grado(s) y grupo(s) que atiende, alumnos por grupo, total de alumnos, número de adscripciones en secundaria, otro(s) empleo(s) y rasgos de su preparación profesional.

En nuestro caso la característica de muestreo fue el total de horas que posee cada uno de los maestros de acuerdo con su nombramiento(s) expedido por la Secretaría de Educación Pública, situación que determina la posibilidad de estar más o menos tiempo en el plantel y por lo tanto la oportunidad de reunirse con los compañeros.

Cabe aclarar que en la escuela secundaria por lo heterogéneo en la preparación profesional de su personal docente, es común que las agrupaciones de maestros giren en torno a la materia que imparten y al número de horas que se tiene; esto último convierte a la duración de la jornada laboral de cada profesor en coeficiente significativo para la presente investigación.

Así entonces, se determinó el tamaño de la muestra sobre un universo numerado (4), mediante el uso de tablas de números aleatorios (5), se seleccionó a los maestros que la conformarían; los cuales tuvieron la misma oportunidad de ser elegidos. Este procedimiento permite extrapolar al universo las conclusiones obtenidas en este grupo.

(4) Véase Anexo No. 3 en p. 97.

(5) Véase Anexo No. 4 en p. 103.

2. Procedimiento para calcular el tamaño de la muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se aplicó la siguiente fórmula: (6)

$$n = \frac{t_a^2 s}{(\bar{X} - M)^2} \quad \text{Donde } (\bar{X} - M)^2 = (.05)(M)^2$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

t_a² = Nivel de confiabilidad 95% (1.96 en áreas bajo la curva normal). (7)

s² = Varianza de la característica en el universo.

M = Media del universo (valor promedio de la característica en el universo).

($\bar{X} - M$)² = Diferencia al cuadrado que postulamos como deseable al sacar la muestra. (Nivel de precisión con un error de muestreo de 5%).

Sustituyendo los valores: (8)

$$n = \frac{(1.96)^2 (60.4539911)}{((.05)(23.5))^2} = \frac{(3.8416)(60.4539911)}{(1.175)^2} = \frac{232.2400522}{1.380625} = 168.21$$

(6) PORRAS, Agustín en DIETERICH, Heinz S. Nueva Guía Para la Investigación Científica, Edit. Planeta Mexicana, S. A. de C. V., México, 1996; pp. 169-180.

(7) HERNANDEZ, Sampieri R. et al. Metodología de la Investigación, Edit. McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C. V., México, 1995; p. 468.

(8) Véase parte final del Anexo No. 3 en p. 102.

3. Comparación de la media muestral con la media del universo

De acuerdo al tamaño de la muestra determinado, se seleccionaron 190 personas al azar con el objeto de cubrir el mínimo de 168 y prevenir en caso de que algunos maestros no respondieran. (9)

La resultante fue: media muestral $\bar{x} = 23.19$ y la varianza muestral $s^2 = 60.409$. (10)

Puesto que la media del universo es de 23.5, el rango de precisión quedó determinado mediante la fórmula 23.5 ± 1.175 (en donde 1.175 es el producto de la media del universo por el nivel de precisión), es decir 22.32 a 24.67.

Por lo tanto la media muestral quedó incluida en el mismo rango, con un nivel de confianza del 95% y una precisión del 5%, lo que la hace representativa del universo.

(9) El número real de encuestas aplicadas fue de 170.

(10) Véase parte final del Anexo No. 5 en p. 107.

B) Técnica TKJ

1. Introducción

La técnica TKJ (11) fue desarrollada en la Corporación Sony por Shunpei Kobayashi a partir de un método de identificación de problemas denominado KJ por su creador el antropólogo Jiro Kawakita en el Instituto de Tecnología de Tokio. Esta técnica busca la solución de un problema, estableciendo un objetivo común que permita a un grupo transformarse en equipo, al encaminar los esfuerzos personales hacia una meta compartida.

En nuestro caso, durante el mes de junio de 1997, se aplicó la técnica TKJ en ocho secundarias diurnas en su academia local de historia, con la participación de treinta profesores, previa autorización del director de la escuela correspondiente. La selección de las escuelas se hizo tomando en cuenta aquellas academias con más de dos integrantes (12), con el propósito de obtener el mayor número de opiniones de los maestros en diferentes contextos escolares, a partir de su interacción grupal.

El objetivo fue que los maestros participantes identificaran los principales problemas de organización y funcionamiento de este órgano académico en su centro de trabajo, así como proponer algunas soluciones mediante un procedimiento de dinámica de grupos.

Cabe mencionar que desde el punto de vista normativo, algunas de las tareas más importantes de las academias locales, son: "Actuar como órganos de investigación, evaluación y orientación pedagógica; proponer los medios adecuados para la mejor aplicación del plan y programas de estudio; estudiar los problemas

(11) Este apartado se basa en el trabajo realizado por el Dr. LARA, Rosano Felipe. "La Técnica TKJ de Planeación Participativa" en Cuadernos Prospectivos No. 6, Serie A, Centro de Investigación Prospectiva, Fundación Javier Barros Sierra A. C., México, 1977; pp. 5. (Para mayor información véase Anexo No. 8 en p. 129).

(12) Estudios sobre el trabajo colectivo han deducido que un equipo digno de este nombre debe ser de tamaño reducido, desde dos hasta diez personas, con un objetivo en común.

relativos al proceso enseñanza aprendizaje de la especialidad; sugerir la mejor aplicación de las normas y procedimientos de evaluación; procurar que el personal docente trabaje en equipos; propiciar el intercambio de experiencias profesionales y emitir opinión en cuanto a reformas a los programas de estudio." (13).

2. Aplicación de la técnica (14)

a) Formación del grupo de trabajo. Participaron los maestros que integran la Academia Local de Historia en cada plantel, el tamaño de los grupos fue de 3 a 4 personas lo que permitió una buena comunicación de todos, la sesión tuvo una duración de dos horas aproximadamente y se llevó a cabo durante la jornada de trabajo de cada profesor buscando coincidencias de horario.

El lugar de la reunión fue un anexo de la escuela (sala de usos múltiples, biblioteca o videoteca) según el caso; los maestros no fueron interrumpidos durante el desarrollo de la actividad.

A manera de introducción y con el propósito de contextualizar el problema de la planeación grupal en la Academia Local de Historia se presentaron, con la ayuda de un retroproyector, gráficas sobre las características de la muestra representativa de la población objeto de estudio (15) y algunos resultados estadísticos de la encuesta de opinión aplicada anteriormente a los maestros de dicha especialidad (16).

b) Consultas individuales. Una vez finalizada la proyección se organizó al grupo alrededor de una mesa y a cada participante se le repartieron cinco tarjetas en blanco, inmediatamente se puso a su consideración la siguiente pregunta:

(13) Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 98, (Por el que se Reglamenta la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria), México, 1982; p. 12.

(14) Para la aplicación de la Técnica TKJ se contó con la asesoría de los Mtros. Rogelio Martínez Flores y Javier Ortiz Cárdenas, a quienes les guardo un profundo agradecimiento.

(15) Véase Anexo No. 9 en p. 130.

(16) Véase Anexo No. 7 en p. 121.

¿Por qué los maestros que imparten la asignatura de historia en la escuela secundaria, no se involucran entre sí para llevar a cabo una planeación grupal participativa en la academia local de su especialidad como instancia que de la oportunidad de establecer la comunicación?

Cada uno de los profesores dio las respuestas que consideró más relevantes para el problema, escribiendo en cada tarjeta una respuesta expresada con una oración o frase corta.

c) *Ejecución del intercambio.* Cada maestro intercambió sus tarjetas con los compañeros del grupo con el objeto de familiarizarse con su contenido. En los casos en que se presentó alguna duda, el autor de la tarjeta en cuestión la aclaró.

d) *Agrupamiento de tarjetas.* Por turno, cada participante leyó al azar una de las tarjetas que tenía, colocándola después en el centro de la mesa. Si alguno de los demás miembros estimó que había relación entre la tarjeta leída y alguna de las que él tenía, pidió la aprobación del grupo para agruparla con ésta. Al concluir esta etapa se tuvieron formados varios grupos y en algunos casos quedaron tarjetas aisladas mismas que posteriormente se incorporaron a la síntesis final.

e) *Elaboración de síntesis.* Los grupos de tarjetas se colocaron en sobres y se repartieron en forma equitativa entre los participantes. Cada maestro analizó el contenido del sobre(s) que le correspondió y propuso una síntesis lo más específica posible para cada uno de ellos.

f) *Dialéctica.* Cada miembro del grupo procedió a leer su síntesis y las tarjetas que le dieron origen. Este fue el punto de partida de una discusión y acuerdo, hasta que el grupo en conjunto adoptó una síntesis definitiva, que se escribió en el dorso del sobre correspondiente.

g) Iteraciones. Una vez titulados los sobres, se repartieron nuevamente entre los participantes, repitiéndose las fases de intercambio, agrupamiento y síntesis hasta que quedaron tres a cuatro grupos.

h) Presentación gráfica de los resultados. Finalmente se representó en forma de diagrama el resultado final del problema considerado, a través de los grupos que lo conformaron. (17)

(17) Véase Cuadros No. 3 y No. 4 en pp. 86, 87 y 88.

IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

A) Características generales de la muestra (1)

1. Edad

La edad promedio de los maestros rebasa los 30 años, el 47% tiene de 31 a 40 y el 32% entre 41 a 50 años.

2. Sexo

Un poco más de la mitad (53%) son mujeres y el 47% son hombres. A diferencia del nivel primaria en donde "Las estadísticas nos muestran que alrededor del 75% de los maestros son mujeres..." (2)

3. Antigüedad laboral

El 52% tiene una antigüedad laboral en la Secretaría de Educación Pública (SEP) menor a 16 años y el 37% de 16 a 25 años, su incorporación al nivel secundaria es posterior al de la SEP: el 70% tiene menos de 16 años de servicio y sólo el 27% entre 16 a 25 años. Se trata de profesores que tuvieron una experiencia previa en la docencia antes de trabajar en secundaria.

En su actual adscripción el 64% lleva laborando de 1 a 10 años y el 22% de 11 a 20 años. Es decir, hablamos de maestros con una larga trayectoria en la escuela pública del nivel básico, su antigüedad nos da una primera idea de la experiencia acumulada en tareas pedagógicas.

(1) Véase Anexos No. 2 y No. 9 en pp. 95, 130. (Cabe señalar que no existen en el sector educativo datos estadísticos fidedignos y públicos sobre cuantos hombres y mujeres componen el nivel de secundaria, cuantos trabajan doble turno, cuál es la formación que tienen, etc.).

(2) IMAZ, Carlos. Micro Política y Cambios Pedagógicos en la Escuela Primaria Pública Mexicana en Perfiles Educativos, No. 67, Revista del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM, México, enero-marzo, 1995; p. 65.

4. Preparación profesional

Aproximadamente el 56% del profesorado es de origen normalista: posee estudios de normal básica o normal superior con otra licenciatura; únicamente normal superior; o normal básica y normal superior. Esta situación difiere del perfil académico mayoritario del magisterio de este nivel, ya que "... alrededor del 75% de los docentes que prestan sus servicios en las escuelas secundarias del país, no son profesionales de la educación. La mayoría de éstos son universitarios o técnicos, algunos más, apenas han concluido estudios de preparatoria o de una carrera de nivel medio superior." (3)

El 41% de los encuestados tiene formación universitaria, sólo el 3% tiene una maestría y nadie cuenta con estudios de doctorado.

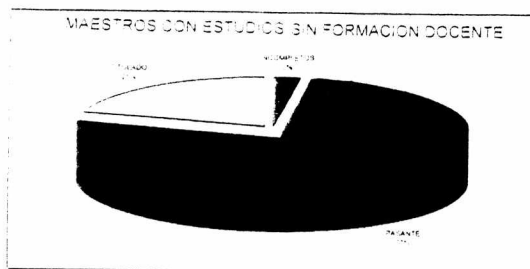
Gráfica No. 2



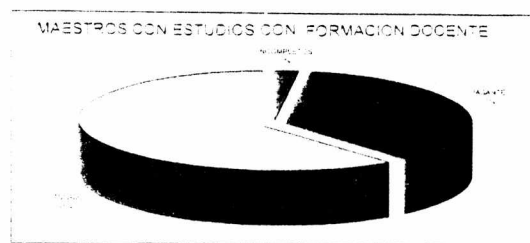
La situación de los estudios realizados por los maestros con formación docente y sin ella, es la siguiente:

(3) CABALLERO, Caballero A. "Es Necesario Fortalecer la Formación de Profesores de Educación Secundaria" en 2o. Congreso Nacional del Colegio de Profesores de Educación Secundaria "Moisés Sáenz", A.C., México, 1995.

Gráfica No. 3



Gráfica No. 4

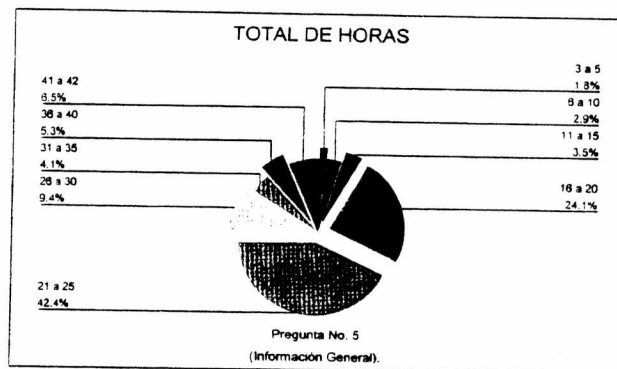


Los profesores con estudios incompletos o los no titulados, cuando tratan de superarse académicamente, enfrentan la difícil situación dual de maestro-estudiante.

5. Condiciones laborales

El 66% de los encuestados tiene un total de 16 a 25 horas a la semana. El 14% oscila entre 26 a 35 horas, el 12% de 36 a 42 horas y el 8% restante de 3 a 15 horas. El número variable de horas de trabajo, es una de las características de contratación de los profesores de secundaria, dependiendo de su nombramiento.

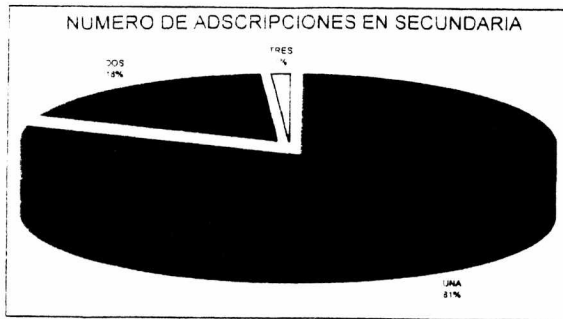
Gráfica No. 5



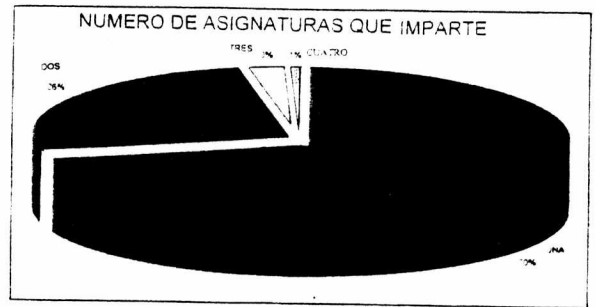
Estas condiciones de contratación limitan las posibilidades de integración en términos de equipo, al propiciar fragmentación de horas laborables en múltiples plazas lo que permite que algunas sean de base y otras interinas, dedicación parcial al tiempo real de enseñanza, horarios de trabajo y grados que no siempre coinciden con los compañeros que imparten la misma especialidad.

En algunos casos, aunque son los menos en este estudio, se tiene más de una adscripción en secundaria, otro empleo o se atiende otra asignatura además de historia.

Gráfica No. 6

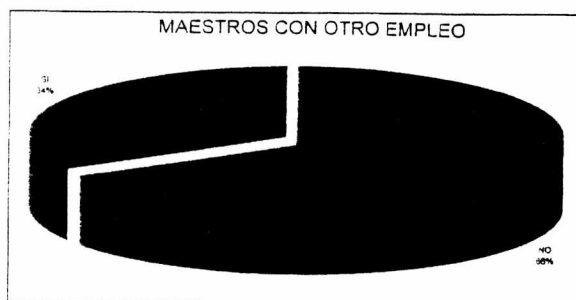


Gráfica No. 7

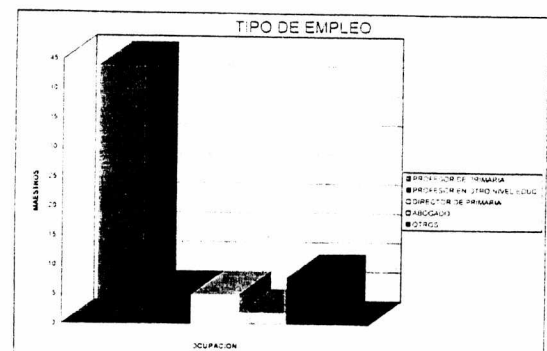


El 69% de los maestros con otro empleo trabaja como profesor de grupo en el nivel primaria, si se comparan las condiciones laborales de ambos subsistemas casi siempre es en detrimento de la secundaria: más alumnos que atender, más exámenes que calificar y más exigencias administrativas. Son muy pocos (3%) el personal sin formación docente, y con otro empleo, que combina la docencia con el ejercicio liberal de su profesión.

Gráfica No. 8

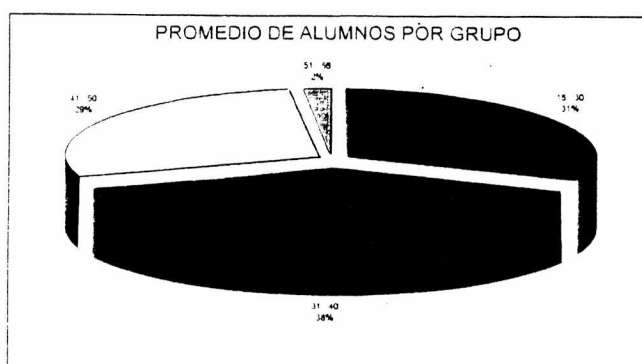


Gráfica No. 9

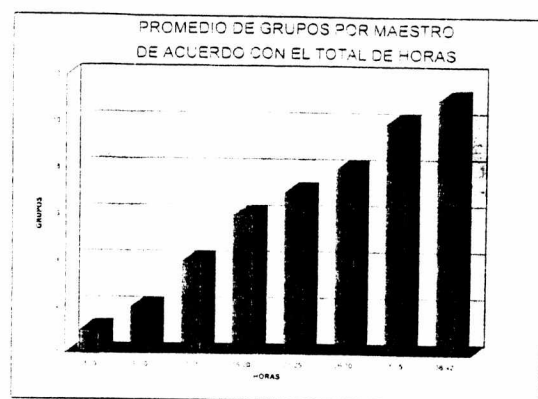


Si más de la mitad de los maestros (66%) trabaja un total de 16 a 25 horas, entonces atiende aproximadamente de 6 a 7 grupos, integrados en su mayoría de 31 a 40 alumnos por grupo (4). Es decir, el promedio de alumnos por maestro oscila entre 150 a 300 personas, situación muy diferente, pero no menos preocupante, a lo que investigaciones anteriores han encontrado: "No es raro que un maestro, de los que imparten asignaturas de tres horas por semana, tengan que atender a 12 grupos y 600 alumnos para cubrir sus horas de nombramiento." (5)

Gráfica No. 10



Gráfica No. 11



Sea como fuere, la fragmentación del tiempo en más de un grupo y varios estudiantes diferentes que atender por semana, representa para los maestros pocas posibilidades de conocer a sus alumnos en profundidad y generar en ellos aprendizajes específicos, además del desgaste físico que esto implica.

De igual importancia, el programa denominado Carrera Magisterial es un elemento que repercute en las condiciones laborales de los maestros al incidir como

(4) Según datos de la Secretaría de Educación Pública el promedio nacional de alumnos por maestro en educación básica es de menos de 30 alumnos, al parecer las estadísticas oficiales se refieren al número total de plazas y no de docentes. Es decir, no se están tomando en cuenta los profesores que trabajan doble plaza, tal es el caso del Distrito Federal en donde el 52% de los maestros se encuentra en esta situación.

(5) QUIROZ, Estrada R. "Del Plan de Estudios a las Aulas" en La Educación Secundaria Cambios y Perspectivas, IEEPO, México, 1996; p. 92.

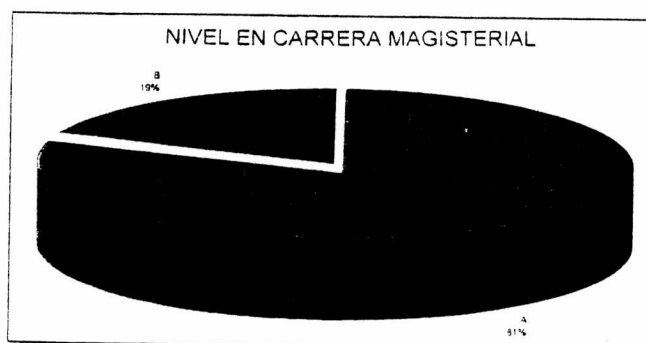
parte integrante de su salario; la SEP propone dicho programa como una medida para profesionalizar y arraigar al docente. Sin embargo, durante el ciclo escolar 1996-1997, sólo el 39% de los maestros encuestados había ingresado a este programa y de éstos el 81% se incorporó al nivel A -primer nivel de un total de cinco-. (6)

Lo anterior nos lleva a pensar que las condiciones de trabajo que enfrenta el maestro afectan el grado y la forma en que se involucra en su práctica pedagógica.

Gráfica No. 12



Gráfica No. 13



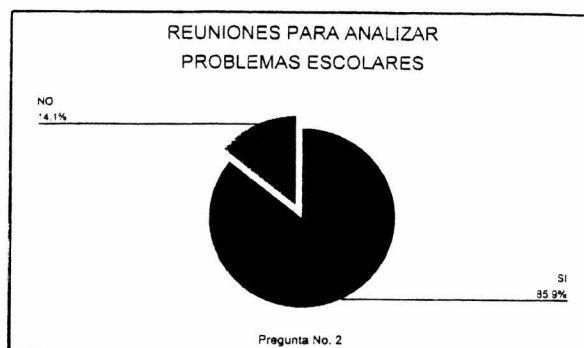
(6) Según datos proporcionados por la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F. en diciembre de 1995 y citados por Etelvina Sandoval en "Para Conocer a los Maestros de Escuela Secundaria", mimeo. En general parece existir una tendencia restrictiva a su acceso en secundaria, pues de 19,596 maestros de secundaria en el D.F., han ingresado a Carrera Magisterial 9,418.

B) Encuesta de opinión

1. Reuniones de trabajo en general

De acuerdo con las respuestas de la pregunta No. 1, planear actividades de inicio de curso (86%) y dar información (83%) son las situaciones más frecuentes para las que se reúnen los maestros con el director de la escuela. Por lo tanto son incompatibles, de algún modo, los resultados de la pregunta No. 2; toda vez que la pregunta anterior a ésta, en las opciones “tratar un problema” y “analizar un tema en particular”, sólo fueron señaladas con un menor número de frecuencias.

Gráfica No. 14



Es posible, aunque no lo sabemos, que esta aparente contradicción se deba a que la mayoría de los directores les cuesta trabajo reconocer la existencia de problemas en su escuela. De hecho, es frecuente que las reuniones de maestros son utilizadas como medio para hacer llegar información que se envía desde nivel “central”, cumplir con el trámite de planear el inicio del curso o simplemente para organizar actividades escolares de todo tipo.

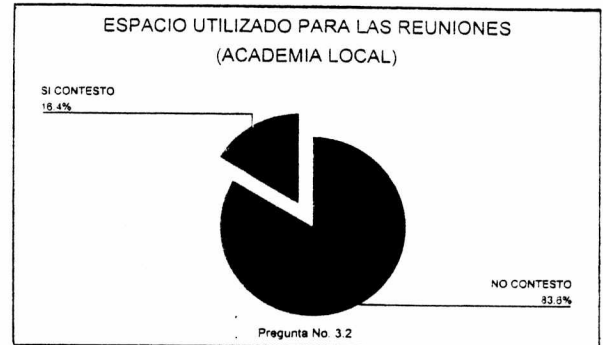
Siguiendo el análisis de la encuesta, encontramos que los profesores que contestaron negativamente la pregunta No. 2 (14%) afirman que la no coincidencia de horarios entre los docentes (11%) y la falta de tiempo durante la jornada laboral (9%) son las causas principales de que no se lleven a cabo reuniones de trabajo en su escuela.

El lugar más frecuente para reunirse es el Consejo Técnico Escolar (CTE) y el menos utilizado es la Academia Local. Al parecer los espacios menos formales (junta general y reunión de asesores de grupo) después del CTE, ejemplifican estos encuentros.

Gráfica No. 15



Gráfica No. 16

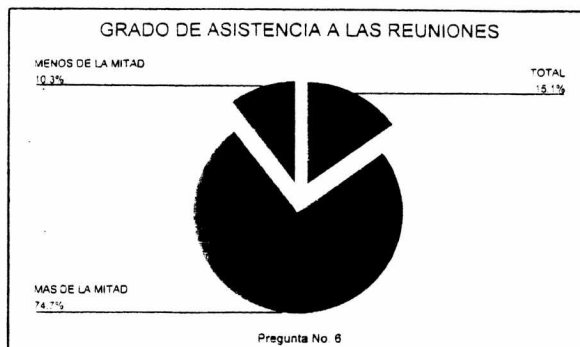


En opinión de los encuestados, el tipo de problemas que se tratan con mayor frecuencia en las Reuniones de Trabajo en General, son: pedagógicos. Situación difícil de creer por ser la Academia Local un espacio poco utilizado y el Consejo Técnico Escolar, según hallazgos en investigaciones, confirman que "... en la mayoría de las escuelas en que el CTE logra tener un papel que va más allá de su existencia formal, actúa como instancia dedicada a tratar asuntos administrativos, girar información o planear eventos varios. Sólo en casos excepcionales funciona ordinariamente como espacio colegiado de intercambio pedagógico." (7)

No obstante, el grado de asistencia de los maestros a estas reuniones de trabajo se reporta como muy aceptable, reconociendo que en la escuela secundaria es casi imposible lograr reunir a todo el personal docente por las difíciles condiciones laborales.

(7) EZPELETA, Justa en FIERRO, Cecilia. ¿Cómo Funcionan los Consejos Técnicos Escolares? en Huaxyácac, IEEPO, México, septiembre-diciembre, 1993; p. 25.

Gráfica No. 17



En dichas reuniones, el director de la escuela permite el intercambio de ideas y los profesores tienen un nivel de participación importante en la toma de decisiones. Esta relación positiva entre la autoridad del director y la participación de los maestros es un elemento indispensable que bien manejado podría influir en la efectividad de la enseñanza.

No obstante, en la síntesis final de la técnica TKJ, los profesores participantes afirman que es el director quien asume la última decisión, jerarquiza las normas de acuerdo a su criterio y define muchas de las formas organizativas al interior del plantel. Es decir, solo formalmente existe una relación positiva entre autoridad y participación colectiva de los maestros.

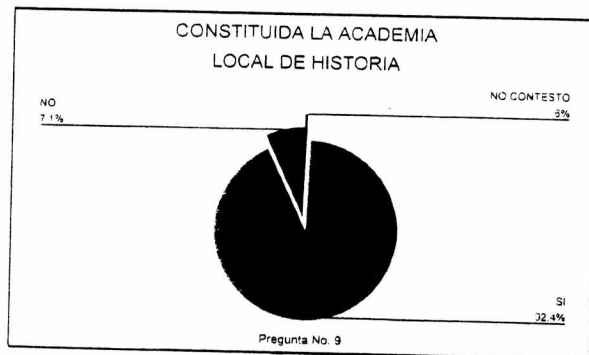
Gráfica No. 18



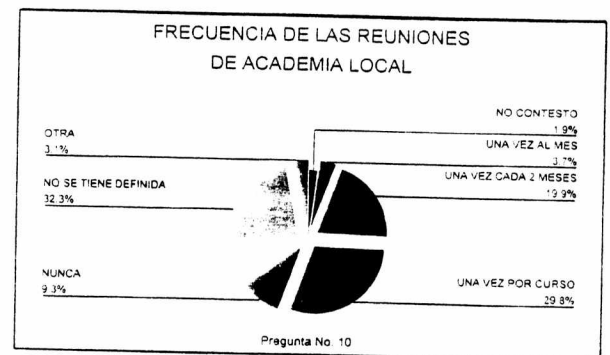
2. Reuniones de academia local

Es importante darnos cuenta que más del 90% de los maestros declara que la Academia Local de Historia está constituida en su centro de trabajo, pero la poca frecuencia de sus reuniones y la falta de definición en la periodicidad de las mismas nos lleva a pensar en una existencia meramente formal de este órgano. Recordemos que una cualidad que se requiere en un equipo es la confianza y ésta nace y se desarrolla gracias a la frecuencia de los intercambios entre sus miembros.

Gráfica No. 19

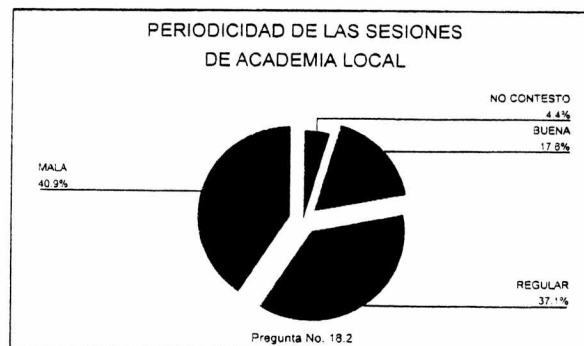


Gráfica No. 20



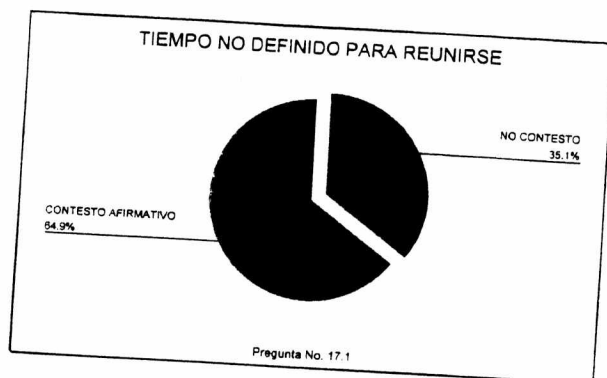
Lo anterior, en parte, se confirma al contestar la mayoría de los encuestados que la periodicidad de las sesiones de academia local es mala (40.9%) y nadie opina que es excelente.

Gráfica No. 21

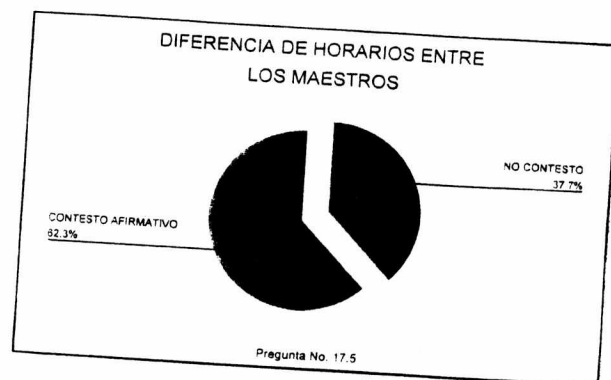


Los maestros que contestaron que no se han reunido nunca o una sola vez en lo que va del curso (pregunta No. 10), señalan como causas principales que dificultan la realización de la academia local, las siguientes circunstancias: tiempo no definido para reunirse, diferencia de horarios entre los maestros y excesiva carga de trabajo. Una vez más, el tiempo es una dimensión significativa de la experiencia escolar, sin duda uno de los factores más difíciles de administrar, y suele ser el argumento que se opone al trabajo en equipo.

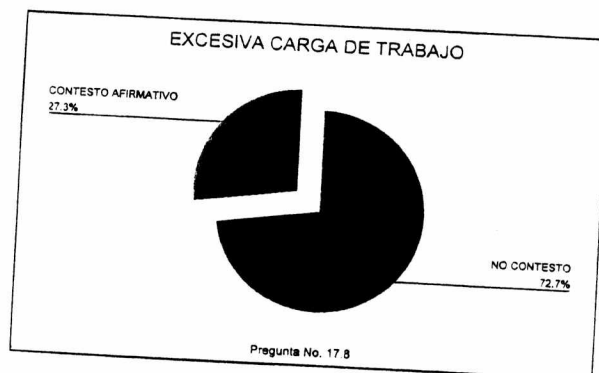
Gráfica No. 22



Gráfica No. 23



Gráfica No. 24

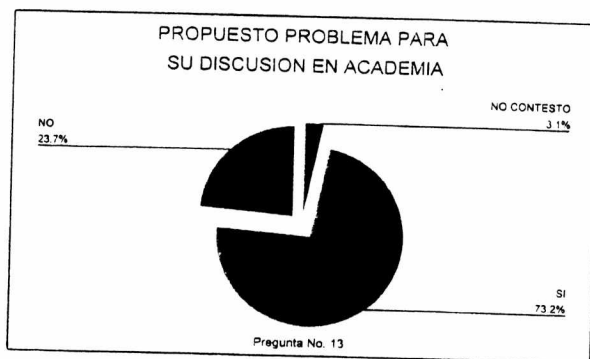


En las escuelas en donde se han llevado a cabo en forma regular las juntas de academia, la asistencia de los profesores ha sido casi total, su participación la evalúan como buena y manifiestan que frecuentemente es de provecho para su

práctica docente cotidiana. Algunas de las razones que fundamentan sus respuestas son: el intercambio de experiencias y conocimientos entre compañeros es positivo y la discusión de temas de interés común beneficia el trabajo con los alumnos.

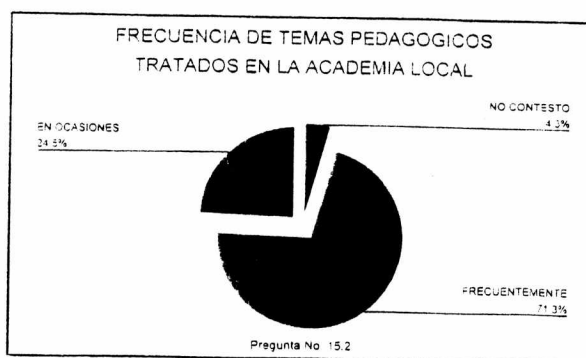
En este orden de ideas, llama la atención que un porcentaje tan alto de profesores (73%), cuyas reuniones de academia se llevan a cabo, han propuesto algún problema relacionado con su trabajo docente para su discusión en la academia local y el resultado obtenido en la mayoría de los casos se dice que es bueno. Lo anterior es poco común si consideramos que en ambientes por demás institucionalizados, como lo es la academia de especialidad hoy en día, lo normal es aparentar no tener problemas, es decir, la ausencia de conflictos se registra como síntoma de control.

Gráfica No. 25



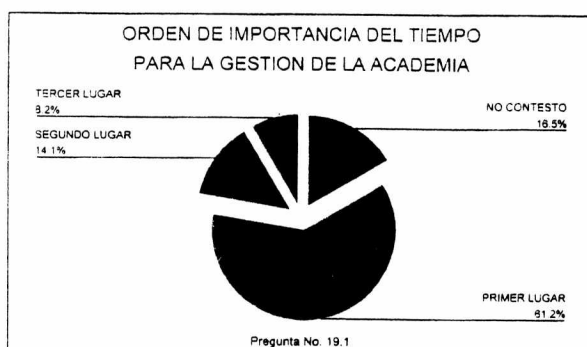
Por otra parte, los temas tratados con mayor frecuencia en la Academia Local de Historia son de carácter pedagógico. A diferencia de las Reuniones de Trabajo en General donde también los asuntos pedagógicos obtienen la frecuencia mayor, en la academia de especialidad esto es más confiable, debido a que si bien es cierto que en la práctica este órgano está subestimado en la mayoría de las escuelas; teóricamente podría llevar a cabo un trabajo de planeación en equipo si se reuniera por lo menos una vez cada bimestre y sus acciones fueran producto del consenso de los maestros, pues se supone que cada uno de sus integrantes sabe de qué habla su colega.

Gráfica No. 26

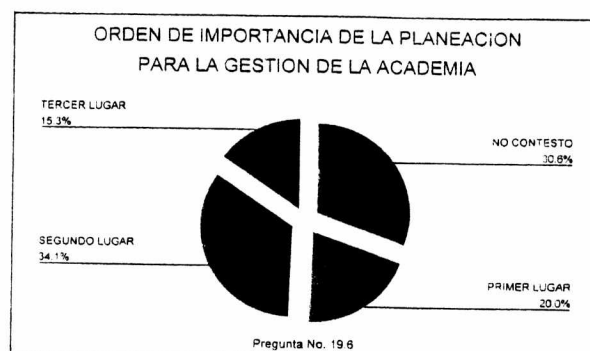


Asimismo, los maestros consideran que el tiempo y la planeación son dos factores fundamentales que favorecerían una mejor gestión de la academia local. En otras palabras, sugieren la existencia de un tiempo coordinado para planear acciones que respondan mejor a sus necesidades profesionales.

Gráfica No. 27



Gráfica No. 28



Por lo tanto, es entendible que su opinión sobre la planeación de las sesiones no sea excelente.

Gráfica No. 29



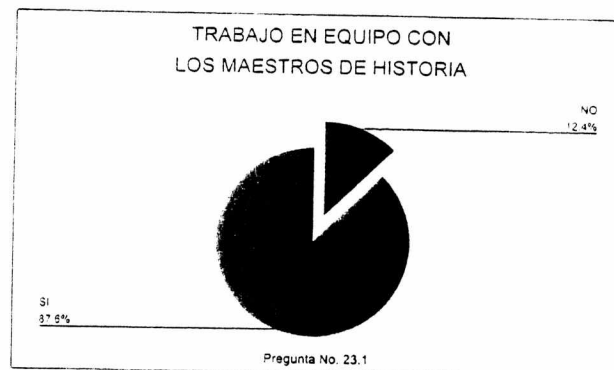
3. Trabajo en equipo

A pesar de la escasez de tiempo para planear actividades comunes, el 88% de los encuestados dice haber desarrollado tareas en colaboración con otros compañeros. Las actividades más frecuentes, son: ceremonia cívica (75%), elaboración del plan de trabajo anual por especialidad (72%), periódico mural (61%) y exposiciones (43%).

Los maestros toman parte en el desarrollo de estas acciones de acuerdo con la importancia u obligatoriedad que le asigne la escuela. Se involucran desde sus condiciones específicas y se comprometen según sus posibilidades, el resultado es el de una gestión individual. Esta aseveración lo dice: "No es un proyecto colectivo, sino la suma de múltiples proyectos individuales (unos con más peso que otros) lo que caracteriza a la escuela secundaria." (8)

Cuando se realiza alguna actividad en forma colectiva los profesores tienden a reunirse con sus compañeros de la misma materia, en nuestro caso, historia. El sentido de pertenencia profesional es un factor que favorece la formación de subgrupos entre colegas, pero también estas decisiones provocan una separación de las academias con el resto del personal docente, debido a la falta de un proyecto escolar compartido.

Gráfica No. 30

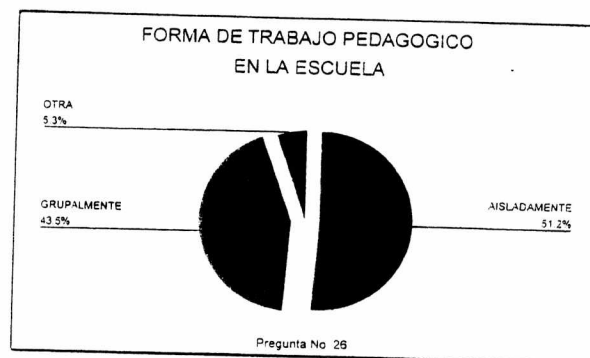


(8) SANDOVAL, Etelvina. Op. cit.; p. 211.

Investigaciones al respecto afirman que: "El sentido de pertenencia profesional no es el de maestro de secundaria; éste se constituye por las diferencias que se van creando implícitamente, por la diversidad de materias y por el perfil profesional heterogéneo de los maestros. Así, se van generando identidades diversas que repercuten en las relaciones, organización del trabajo y el aislamiento del equipo docente." (9)

Más de la mitad del profesorado (53%) evalúa como buena la experiencia de trabajar en equipo y el 61% considera que frecuentemente este tipo de tareas mejora su práctica docente. Empero, es poco probable, tomando en cuenta las difíciles condiciones laborales del magisterio en secundaria y la baja frecuencia de los encuentros de academia, que el 43% de los maestros desarrolle su trabajo pedagógico en forma grupal, pues es un hecho que no hay equipo sin reuniones periódicas de sus miembros.

Gráfica No. 31

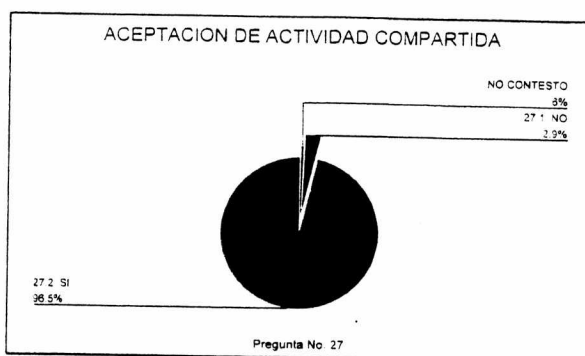


Casi la totalidad de los encuestados (96%) contesta que aceptaría llevar a cabo alguna actividad escolar en forma compartida, con algún compañero que se lo propusiera, siempre y cuando estén presentes las siguientes situaciones: relación de

(9) *Ibidem*; p. 209.

los temas de la materia entre grados (10) o con otras asignaturas; de interés para los alumnos; con un plan de trabajo común y tiempo suficiente; de acuerdo con el programa de estudio vigente.

Gráfica No. 32

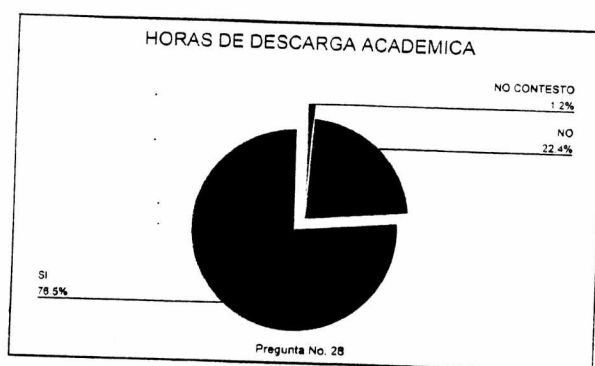


(10) Conviene subrayar que los contenidos programáticos de la asignatura de historia para primero y segundo grados de secundaria están estrechamente relacionados cronológicamente.

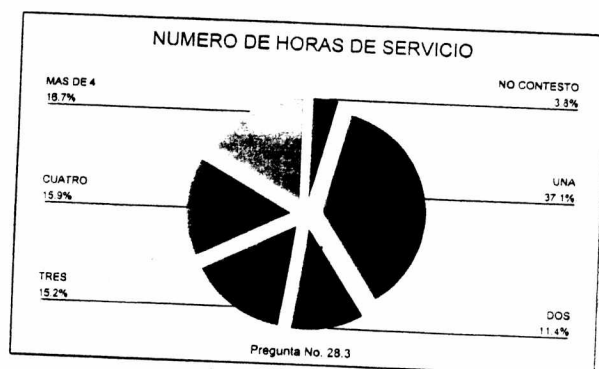
4. Aspectos del trabajo docente

Por lo que se refiere a las horas de servicio o también llamadas de descarga académica, el 76% de los encuestados cuentan con horas de este tipo. De éstos el 48% tiene de 1 a 2 horas a la semana; el 31% de 3 a 4 y sólo el 17% más de 4 horas. En este último caso se encuentran los profesores que cubren alguna comisión en: cooperativa escolar, biblioteca o dirección de la escuela.

Gráfica No. 33



Gráfica No. 34



Como puede observarse, casi la totalidad de la jornada laboral del maestro es "frente a grupo", no hay tiempos establecidos para planear clases o para el intercambio académico con los compañeros.

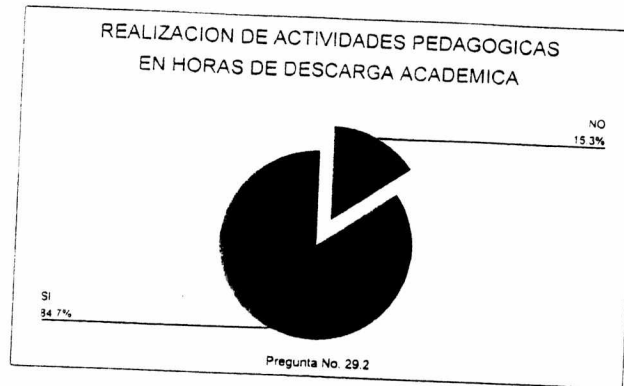
No es raro encontrar grupos de maestros que disponen del tiempo de entrada, de descanso, o de horas "ahorcadas" según expresión de los mismos docentes (horas libres entre clases que no son pagadas) para organizar alguna actividad académica. En este aspecto el uso creativo de los espacios no formales tienen una importancia excepcional en las reuniones de profesores.

El tipo de actividades que realizan durante este tiempo, los maestros que tienen horas de servicio, es de carácter pedagógico. No obstante, en la mayoría de los casos este período no se utiliza para preparar individual o colectivamente sus clases.

Lo más común es que sean usadas para resolver problemas de horarios, cubrir algún compañero ausente, cuidar grupos, e incluso, dado que no están

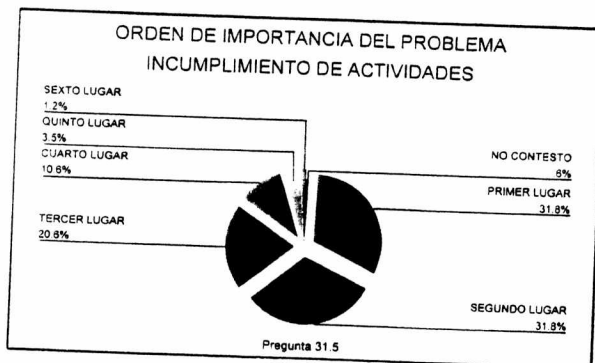
formalmente reglamentadas, se da el caso de manejarlas como premios o castigos. Su asignación opera de acuerdo con el criterio del director o las necesidades de la escuela.

Gráfica No. 35

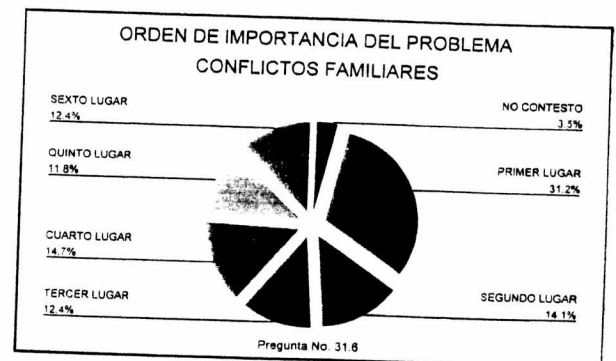


Pasando a otro aspecto, a pesar de que el nivel secundaria ha adolecido de los mayores problemas de bajo aprendizaje, deserción y reprobación (11) de todo el sistema escolar. Estos no son señalados, en la encuesta, como los más comunes que enfrentan los maestros en su trabajo con los alumnos, por el contrario el mayor número de respuestas lo ocupan el incumplimiento de actividades (32%) y los conflictos familiares (31%).

Gráfica No. 36



Gráfica No. 37

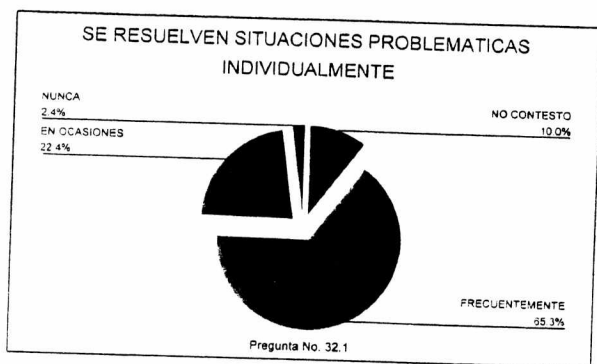


(11) El porcentaje de alumnos de secundaria en el Distrito Federal que al menos no acreditan una materia es de 31.8%. "Numeralia" en *Nexos*, No. 239, México, noviembre, 1997; p. 37.

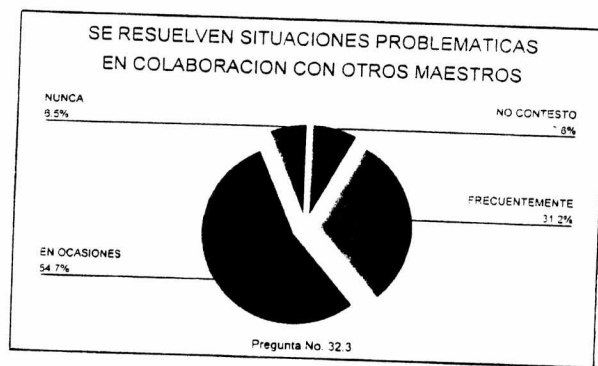
En relación con este asunto, somos de la opinión que a medida que la estructura familiar y la sociedad en general han cambiado, los problemas que los adolescentes llevan a la secundaria son más y de mayor complejidad, lo que aumenta las responsabilidades de los profesores al tener que atender necesidades que no son estrictamente académicas y que mientras más atención ocupen del período real de enseñanza, menos tiempo tendrán los maestros para impartir educación de calidad a todos los estudiantes.

La manera en que los maestros tratan de resolver estas situaciones problemáticas, de acuerdo con el mayor número de respuestas obtenidas en cada paréntesis de la pregunta No. 32, es: frecuentemente lo hacen en forma individual (65%), en ocasiones con la colaboración de otros maestros (55%) y casi nunca con el apoyo del director de la escuela (18%).

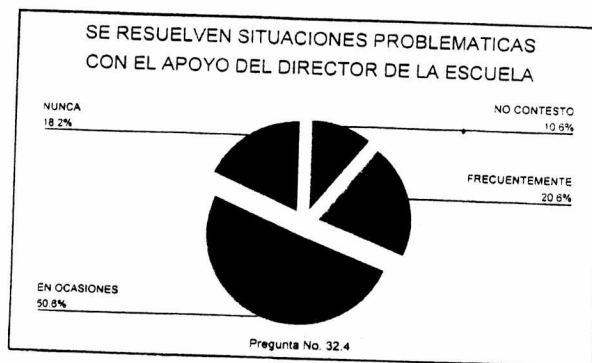
Gráfica No. 38



Gráfica No. 39



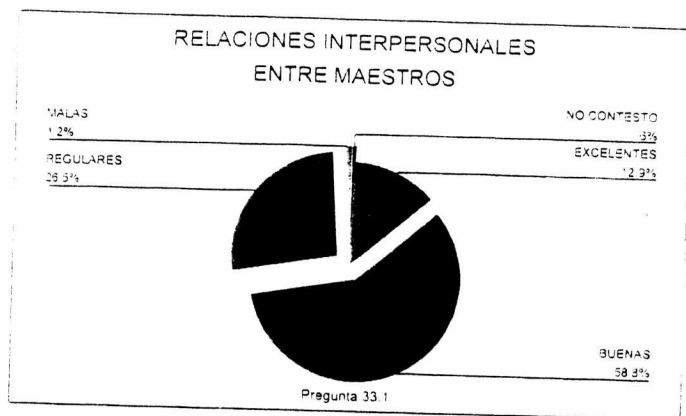
Gráfica No. 40



5. Relaciones interpersonales

La evaluación que hacen los maestros encuestados sobre las relaciones interpersonales que se viven cotidianamente en su escuela, son las siguientes:

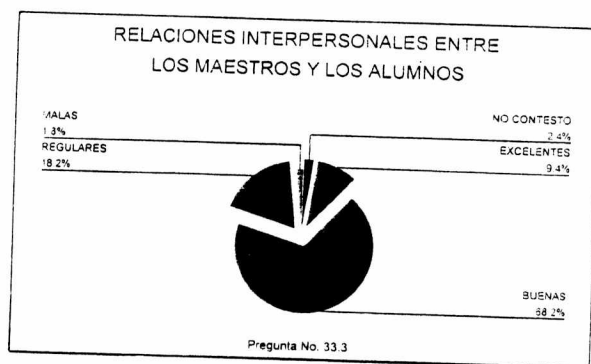
Gráfica No. 41



Gráfica No. 42



Gráfica No. 43

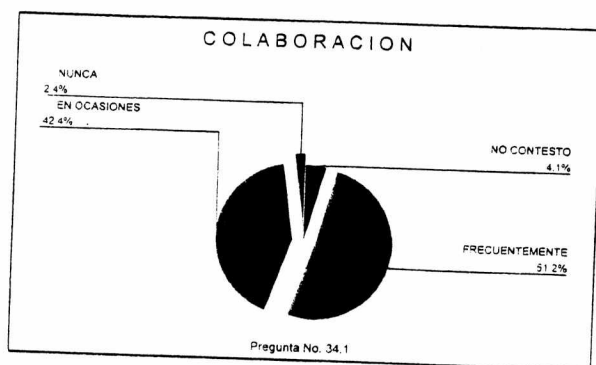


En los tres casos anteriores, las relaciones interpersonales son calificadas en su mayoría como buenas. Al respecto, los comentarios más comunes que hacen los profesores son: en general, el ambiente escolar es de respeto entre los miembros de la escuela pero sin mucha comunicación; hacen falta espacios para conocer mejor a todo el personal; mucho depende del director del plantel para mantener buenas relaciones de trabajo con los compañeros; existe una división entre profesores generada por la actividad que realizan (maestros de materias académicas, maestros de actividades tecnológicas, personal de asistencia educativa y directivos).

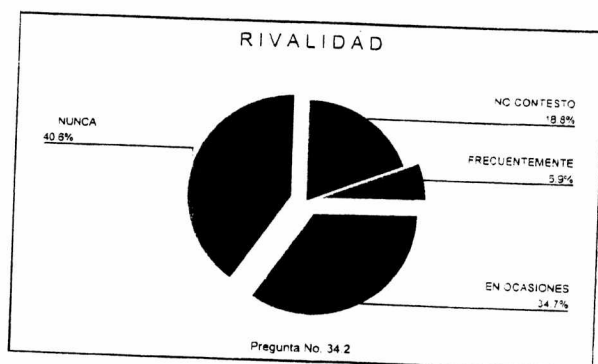
Por lo que respecta, a las relaciones entre los diferentes grupos de docentes que conviven en la escuela secundaria, la maestra Sandoval explica que: "Cada uno de ellos desarrolla actividades cuyo punto en común sería la formación de los alumnos y que además - teóricamente - están interrelacionadas, lo que nos llevaría a pensar en un trabajo de equipo hacia un mismo fin. Sin embargo, por la dinámica escolar interna, por las condiciones laborales que imperan en el nivel y por el proceso histórico en que se ha venido conformando el sector docente de secundaria, estos grupos tienden a separarse tanto entre sí como a su interior." (12)

Los rasgos que definen las relaciones interpersonales entre los miembros de la escuela, son las siguientes:

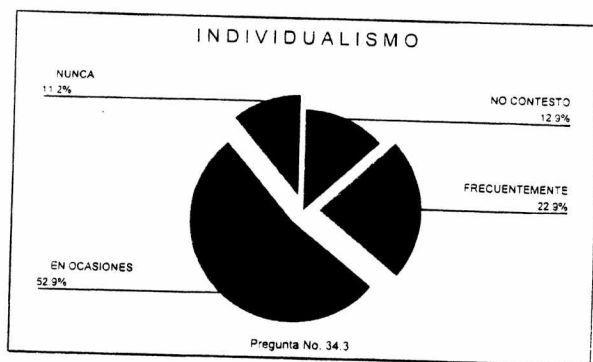
Gráfica No. 44



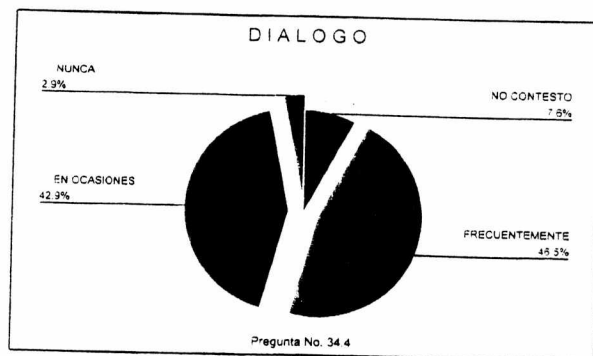
Gráfica No. 45



Gráfica No. 46

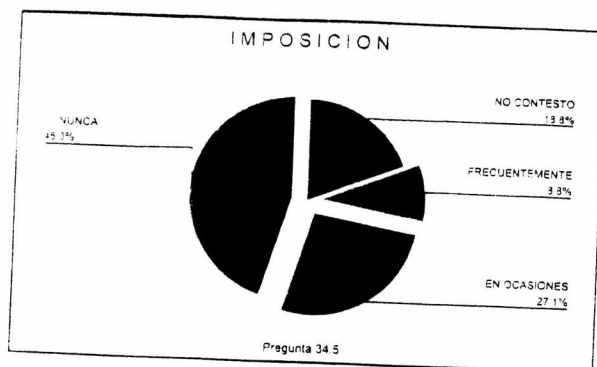


Gráfica No. 47

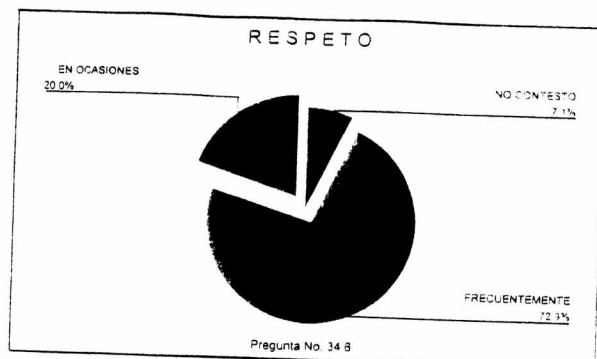


(12) SANDOVAL, Etelvina. Para Conocer a los Maestros de Escuela Secundaria, Documento inédito, sin fecha ni páginas.

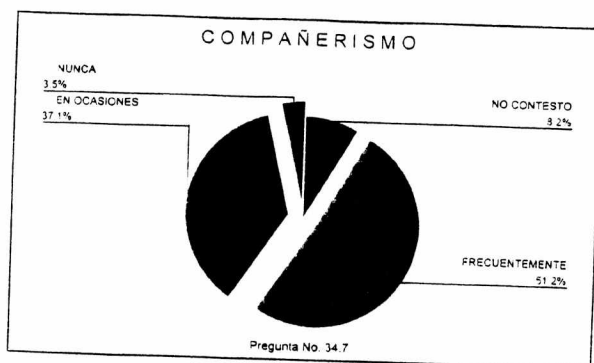
Gráfica No. 48



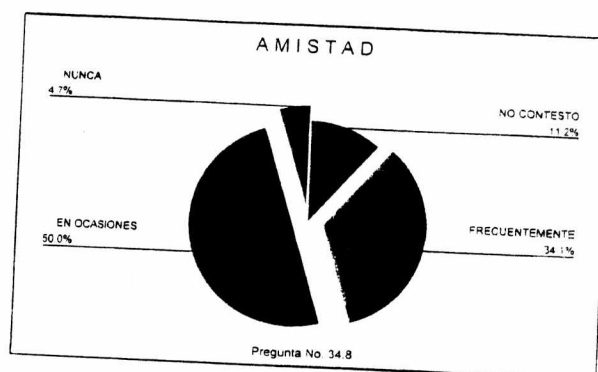
Gráfica No. 49



Gráfica No. 50



Gráfica No. 51



Las gráficas anteriores, dan la impresión que los encuestados manifiestan el “deber ser” y no el ser de las relaciones interpersonales, es decir, hablan de lo que creen debería ser la mejor forma de relacionarse con los compañeros en lugar de reflexionar sobre lo que ocurre en realidad en su escuela.

Es posible que el sesgo de la información obedezca a que los datos obtenidos a través de la encuesta, en muchos casos no lograron una exploración profunda de los temas. Además, en algunas escuelas el mecanismo utilizado para hacer llegar y recoger el cuestionario a los encuestados, disminuyó el anonimato de las respuestas lo que probablemente significó para los maestros algún tipo de riesgo o temor a represalias por parte de las autoridades del plantel.

Lo que nos induce a pensar que los porcentajes aumentarían considerablemente en sentido opuesto al expresado, si pudiésemos generar condiciones que garantizaran más la confidencialidad de las respuestas.

C) Técnica TKJ

Para concluir este apartado se presentan algunas breves consideraciones que a nuestro juicio dan respuestas al problema planteado en la técnica TKJ y que se advierten en las síntesis elaboradas por los maestros.

1. La escasez de tiempo y la forma como se estructura

Los maestros de secundaria están rodeados por una multiplicidad de exigencias (horarios, grupos, adscripciones, comisiones, programas, etc.) que excluyen un tiempo adecuado para planear sus clases en forma grupal dentro de su jornada laboral.

En la mayoría de las escuelas el tiempo está estructurado rígidamente, para las autoridades escolares representa principalmente el cumplimiento de la normatividad en cuanto a calendario y horarios oficiales. La sensibilidad y flexibilidad para encarar las relaciones interpersonales y facilitar la toma de decisiones conjuntas son dos rasgos ausentes en el ambiente de la secundaria; por el contrario el trabajo docente tradicionalmente se ve como tiempo "frente a grupo", que además debe ser estrictamente controlado.

La no coincidencia de horarios de los maestros que imparten las mismas asignaturas, entre muchas otras, es una situación que obstaculiza frecuentemente la realización de la academia local. Es necesario, por tanto implementar a nivel de escuela bloques de tiempo común que permita a los profesores mayor control sobre el mismo para propiciar la reflexión colegiada de su práctica educativa.

2. El papel del director de la escuela

El director juega un papel importante en la definición del trabajo escolar, sus concepciones sobre organización influyen en muchos de los procesos escolares que caracterizan la gestión de cada plantel.

En la secundaria, ante la ausencia de un equipo docente con tiempo y condiciones para involucrarse en la definición de proyectos colectivos, prevalece la centralidad de los directivos y el trabajo individual de los maestros. Esto propicia que el director decida sobre las prioridades del plantel y jerarquice de acuerdo a sus criterios las normas, tal es el caso de la autorización para llevar a cabo sesiones de academia local.

La gestión escolar está siempre matizada por el estilo de autoridad ejercido por el director, por lo regular éste pone más énfasis en lo administrativo que en lo pedagógico, privilegia las formas organizativas y los procedimientos formales para desempeñar su rol. De acuerdo con este enfoque a los maestros no les queda más que sumarse a las iniciativas de la dirección, toda vez que se supone coherencia de metas y ausencia de conflictos entre los integrantes de la escuela.

3. Participación en equipo

El trabajo individual y solitario del maestro, adquiere dimensiones mayores en los profesores de secundaria. Las principales situaciones detectadas como condicionantes son: jornadas laborales de tiempo y horarios diferentes, ausencia de espacios colectivos de comunicación, poco apoyo pedagógico, falta de tiempo para establecer compromisos distintos al de la docencia frente a grupo, excesiva carga de trabajo, burocratización de la estructura escolar, desinterés por el trabajo colectivo, malos métodos de comunicación y fragmentación curricular.

En tales condiciones, Sandoval ha encontrado "... que los maestros van construyendo un espíritu de responsabilidad individual frente a su trabajo, que pocas veces se toca con una idea de trabajo en equipo. ...su participación y responsabilidad se expresa en la construcción de un proyecto propio que se ajusta a la situación en la que se ejerce." (13) Podemos hablar entonces de una gestión individual en la que cada

(13) SANDOVAL, Etelvina. Ob. cit.; pp. 209-210.

maestro incorpora su experiencia, expectativas y conocimientos profesionales; la socialización de parte de estos proyectos llega a darse de manera esporádica, en pequeños grupos y en forma asistemática.

4. Excesiva carga de trabajo

En relación al problema de la carga de trabajo excesiva debido a la extensión de los programas escolares, el maestro de secundaria se enfrenta con una de las preocupaciones más importantes y generalizadas de este nivel: la intención de terminar su programa lo que pocas veces consigue, o al menos lograr el mayor avance posible. (14)

Los programas actuales, dice Quiroz "Saturados de contenidos en función de la sobrevaloración que cada materia otorga a su saber, originan que los estudiantes atiendan fundamentalmente la lógica de las actividades, más que una comprensión profunda de los temas." (14) Por ejemplo, si la intención del profesor es explicar "con calma" y repetir un tema complejo hasta que todos los alumnos entiendan, la extensión de contenidos programáticos se convierte en una barrera difícil de sortear.

Para el maestro el cumplimiento del programa se convierte en una carrera extenuante por terminar la explicación de los temas, atendiendo en menor medida lo que las actividades significan en términos de aprendizaje. Se podría decir que el papel del profesor de secundaria ha sido el dictar clases, aplicar exámenes objetivos y certificar conocimientos adquiridos de esa pobre manera.

(14) Resultados obtenidos en una encuesta aplicada a 5353 maestros en servicio por la Dirección de Educación Secundaria en el ciclo escolar 1996 - 1997, al tratar el aspecto del tiempo para desarrollar el programa, el 59% opina que es "Limitado", al 34% le es "Suficiente", 3% lo considera "Excesivo" y el 4% restante no contesta.

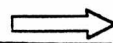
(15) QUIROZ, Rafael. "La Gestión Pedagógica del Currículo Formal en las Escuelas Secundarias" en La Gestión Pedagógica de la Escuela, UNESCO/OREALC, Chile, 1994; p. 216.

Los maestros opinan, que una educación centrada en el alumno debería lograr escuelas con estructuras más flexibles y permitir a los estudiantes tomar tanto tiempo como necesiten para dominar sus temas de conocimiento y, a la vez, permitir a los profesores mayor control sobre el tiempo requerido para preparar, enseñar y evaluar sus clases.

Cuadro No. 3

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA TECNICA TKJ

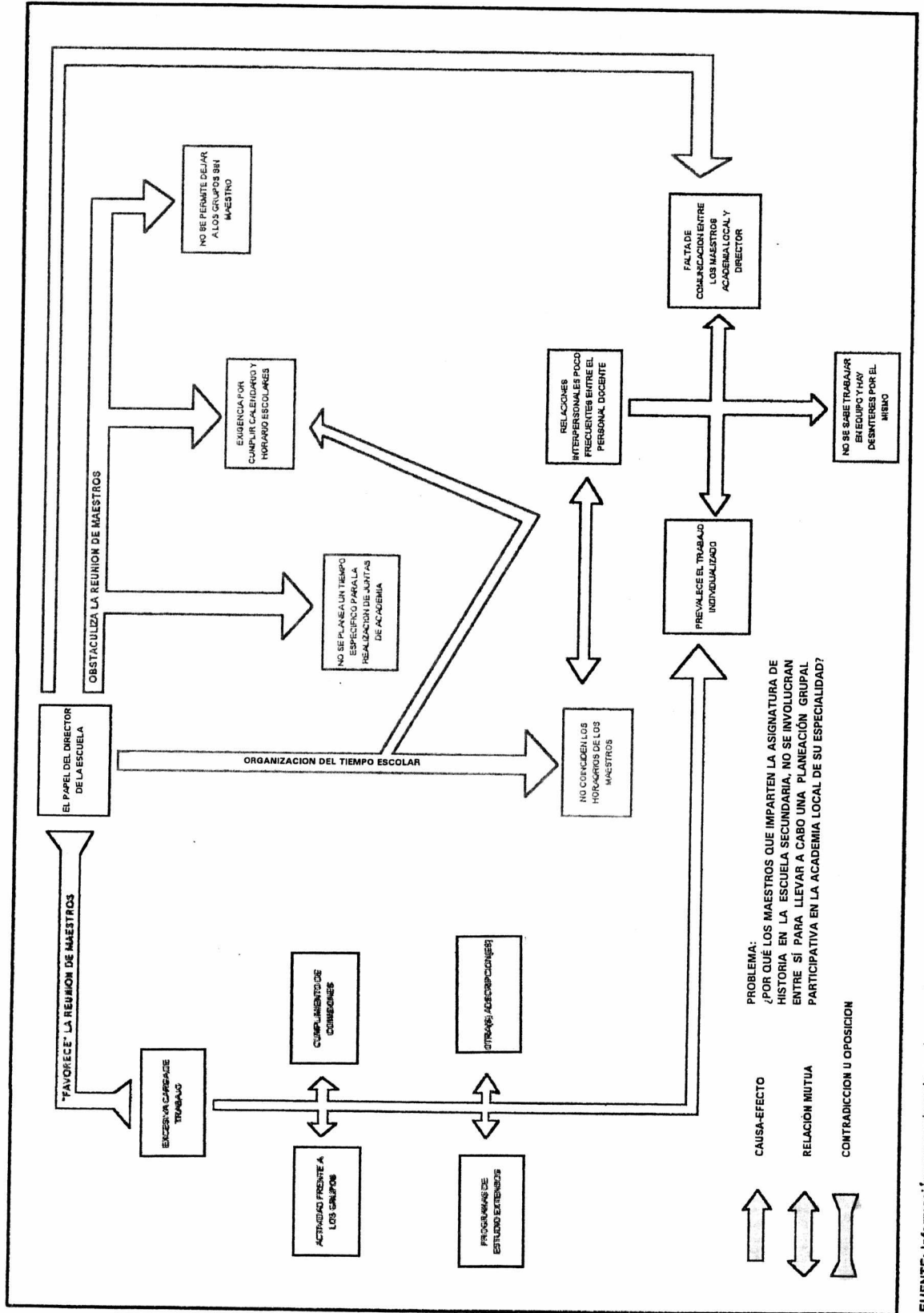
ESCUELA	FALTA DE TIEMPO DURANTE LA JORNADA DE TRABAJO	DIFERENCIA DE HORARIOS ENTRE LOS MAESTROS	EL PAPEL DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA
UNO	La escuela no tiene destinado un tiempo para llevar a cabo reuniones de academia. no se permite dejar a los grupos sin maestro	La diferencia de horarios de los maestros y la poca coincidencia en "horas de servicio" dificulta la comunicación entre los compañeros -- de la asignatura.	El director de la escuela autoriza la realización de reuniones por especialidad. somos los maestros quienes no las solicitamos por tener una excesiva carga de trabajo.
DOS	No hay tiempos establecidos previamente para reuniones por especialidad.	Por la diferencia de horarios. no coincidimos en alguna hora sin grupo	La organización de la escuela esta determinada por criterios administrativos. la dirección limita la comunicación entre los compañeros.
TRES	XXXXX	La forma en que están organizados los horarios. limita la planeación de reuniones.	La directora de la escuela no autoriza las -- juntas que le solicitamos
CUATRO	Falta tiempo para planear actividades grupales con los compañeros de la especialidad	No hay coincidencia en los horarios de los -- maestros.	No hay comunicación entre los integrantes -- de la academia, ni éstos con la dirección de la escuela
CINCO	No existe un tiempo específico para la realización de juntas. motivado en gran medida por la diferencia de horarios.	XXXXX	La buena disposición de la directora del -- plantel favorece la realización de las juntas de academia.
SEIS	XXXXX	Por falta de tiempo, ya que no coincidimos en horario	No hay permiso de las autoridades (dirección e inspección) para que los grupos se queden sin maestro y aprovechar ese espacio para la realización de la junta de academia
SIETE	XXXXX	Por la incompatibilidad de horarios entre los -- profesores que impartimos la materia	La dirección de la escuela no autoriza un -- tiempo específico para la realización de la -- academia local
OCHO	La falta de un horario específico para las reuniones.	No hay coincidencia de los maestros en su estancia en la escuela, en forma constante	XXXXX



ESCUELA	CARGA DE TRABAJO EXCESIVA	POCA PARTICIPACION EN EQUIPO	OTRAS OPINIONES
UNO	El trabajar con programas extensos nos ocupa la mayor parte del tiempo, lo que dificulta las reuniones de academia local con frecuencia.	Existe poco interés y disposición de los maestros por el trabajo en equipo	XXXXX
DOS	Además de dar clase, se tienen otras comisiones que muchas veces impiden la posibilidad de reunirse	XXXXX	XXXXX
TRES	El trabajo con los grupos nos mantiene ocupados la mayor parte del tiempo.	Hace falta fomentar las relaciones personales entre los maestros de la misma asignatura para conocernos mejor.	XXXXX
CUATRO	Hay una excesiva carga de trabajo debido a que los programas de estudio son muy amplios.	Existe desinterés por planear actividades comunes entre los profesores, prevalece el trabajo individualizado	XXXXX
CINCO	El trabajo de academia aumentaría la carga de trabajo, además de las comisiones ya existentes.	La antigüedad en la docencia nos ha hecho rutinarios en la forma de enseñar, a veces es necesario buscar ideas nuevas La forma individual de planear las clases, provoca falta de interés por intercambiar opiniones con otros maestros. El respeto entre los integrantes de la academia favorece la comunicación.	La junta de academia en forma frecuente beneficiaría el trabajo que se desarrolla con los alumnos
SEIS	Tenemos una carga de trabajo excesiva provocada por el número de grupos y lo extenso del programa de estudio. La mayoría de los maestros laboramos en otro centro de trabajo y el cansancio es agotador	Predomina la personalidad individualista de los integrantes de la academia.	Hace falta trabajar en la planeación de nuestras reuniones.
SIETE	Las horas de servicio no se utilizan para las academias, mismas que podrían ayudar a dosificar el programa y disminuir con ello la carga de trabajo.	Las reuniones entre maestros aparentemente las vemos innecesarias, porque ya sabemos como "cumplir" con las autoridades.	El trabajo colegiado no tiene ninguna atención, ni seguimiento por parte de las autoridades. No contamos con un asesor preparado que nos brinde orientaciones de carácter pedagógico.
OCHO	El tiempo siempre lo tenemos en contra, por atender diversas comisiones además del trabajo en grupo	Por no saber trabajar en equipo y mostrar desinterés por el mismo, debido a experiencias anteriores poco motivantes. Hace falta mayor comunicación entre los maestros.	XXXXX

Cuadro No. 4

DIAGRAMA CON LOS RESULTADOS DE LA TECNICA TKJ



FUENTE: información proporcionada por los maestros que participaron en la aplicación de la técnica.

V. REFLEXIONES FINALES

Este último apartado de la tesis es la culminación del análisis de resultados presentado en el capítulo anterior y permite arribar a las siguientes reflexiones finales en relación con los objetivos y las hipótesis propuestas:

- La pregunta que nos planteamos al inicio de esta exposición fue determinar por qué los maestros que imparten la asignatura de Historia en la escuela secundaria diurna del Distrito Federal, no se involucran entre sí para llevar a cabo una planeación grupal en la academia local de su especialidad. Al respecto consideramos que si bien este trabajo no es del todo concluyente, si podemos identificar, por lo pronto, algunas de las causas fundamentales que producen este problema, dentro de las cuales destacan: las difíciles condiciones laborales en que los maestros desarrollan su tarea educativa, estructuras organizativas escolares donde se privilegia lo administrativo sobre lo pedagógico, la escasa disponibilidad de tiempo para actividades de desarrollo profesional durante la jornada laboral y la ausencia de proyectos escolares colectivos.

- Los resultados obtenidos en la síntesis de la técnica TKJ señalan, entre otras cosas, que las condiciones laborales establecidas para el desempeño del trabajo docente en la escuela secundaria se realiza a través de un sólo método: dar clase todo el tiempo frente a los alumnos. No hay horas adecuadamente planeadas dentro de las rutinas de organización escolar para el trabajo colegiado en academia, la mayoría de los casos en estudio (que consideramos no difieren sustancialmente del resto de la población) los maestros no se reúnen para intercambiar experiencias y conocimientos, a pesar de estar formalmente constituida la academia local en su centro de trabajo.

- Ante este panorama, es necesario una modificación de la normatividad y de las condiciones institucionales que permitan la transformación del tiempo cotidiano de las escuelas hacia el reconocimiento de que el trabajo del maestro es mucho más

amplio que estar frente a grupo. La calidad de la educación secundaria requiere la previsión de espacios necesarios para la planeación del trabajo cotidiano y no puede hacerse a base de que los profesores dediquen su tiempo personal a la mejora de su trabajo en tiempo laboralmente no retribuido.

En este sentido, lo deseable sería liberar al profesor de una parte de trabajo directo frente a grupo para posibilitarle realizar con horas pagadas todas las otras actividades que también son parte de su labor docente y que van más allá del aula: planear clases, estudiar para su desarrollo profesional, socializar horizontalmente sus experiencias y conocimientos, plantear y resolver problemas escolares, coordinar y evaluar tareas comunes, etc.

- Los datos aportados por la encuesta de opinión (preguntas: 14, 16, 24, 25 y 27) apuntan, en general, que el trabajo grupal del maestro favorecería la solución de problemas comunes que afectan su labor cotidiano y contribuiría a mejorar las condiciones de su práctica docente.

Sin embargo, resulta difícil plantear propuestas específicas para la planeación de reuniones de academia local que tengan posibilidades de concretarse, cuando el tiempo y las estructuras organizativas escolares no están presentes para apoyar su aplicación. La reactivación de este órgano colegiado tendría mayor posibilidad de éxito si logra disponer de márgenes de autonomía y flexibilidad institucional, al hacer un uso creativo del tiempo y de lo informal en lugar de burocratizar las reuniones.

- Por otra parte, tal como se planteó en el capítulo primero, en el apartado de análisis de fundamentos, suponíamos que el maestro (como individuo) podía producir cambios importantes para el mejoramiento de la escuela, un tanto al margen de los factores contextuales en que ejerce su actividad. Sin embargo, encontramos que la

modificación de actitudes no se da, únicamente, por voluntad personal (factores internos), sino por transformaciones sociales de las condiciones de trabajo.

Es decir, las prácticas educativas se expresan en contextos y sufren las determinaciones de los mismos, por tanto, cambiarlas exige actuaciones en esos ámbitos y no sólo en las personas. Una muestra de ello es que mientras persistan las condiciones laborales actuales en el nivel de educación secundaria, seguirán existiendo la falta de colegialidad y el aislamiento del trabajo docente.

- Uno de los rasgos detectados en esta investigación es que la preparación de los maestros con formación docente no es la única variable que puede posibilitar un incremento en la calidad de su desempeño profesional, si bien es un aspecto de central importancia, hace falta promover procesos que apoyen la actividad de los profesores durante los años de servicio en su escuela y para el trabajo en la misma. Toda vez que la formación desde el contexto de su trabajo cotidiano abona la consolidación de un espíritu de grupo, ausente actualmente en secundaria y que es necesario fomentar.

- La realización de la presente tesis afianzó la idea de que si se espera que la reforma curricular de educación secundaria 1993, incida en la práctica cotidiana del maestro de base, se requiere de su participación activa en el cambio del funcionamiento interno de la escuela para distribuir el control de las decisiones escolares y ejecutarlas de acuerdo con las condiciones de cada plantel.

En síntesis, ya no funciona que únicamente los expertos hagan la planeación y tomen los acuerdos, para después pedir a los maestros que lleven a cabo los planes y programas de estudio. Los grandes proyectos se adaptan mal a la especificidad de las

situaciones escolares particulares porque son concebidos desde fuera de las necesidades concretas de la práctica real de enseñanza.

En consecuencia, será indispensable prever la instrumentación gradual e integral de las transformaciones, mediante un trabajo colegiado entre los miembros de la escuela y es ahí en donde la academia local puede jugar un papel protagónico.

- Finalmente, a partir de lo que se ha descrito en este trabajo, pueden inferirse como verdaderas las tres hipótesis planteadas sobre el problema en estudio. No obstante, se requiere un mayor desarrollo de investigaciones sobre el funcionamiento interno de la escuela secundaria mexicana, así como de las interacciones que se producen entre sus principales actores, para entender mejor la relación que existe entre planeación educativa y práctica docente cotidiana. A pesar de que es alentador que temáticas sobre el nivel de educación secundaria en nuestro país, comiencen a ser consideradas, en algunas tesis de maestría y doctorado, aunque su desarrollo es todavía incipiente.

ah!

ah!

Citadas
1995

A N E X O S

A N E X O No. 1

RELACION DE MAESTROS DE HISTORIA ADSCRITOS A SECUNDARIAS GENERALES

(CICLO ESCOLAR 1996 - 1997)

ZONA ESCOLAR	T U R N O		SUBTOTAL
	MATUTINO	VESPERTINO	
I	31	20	51
II	37	25	62
III	39	27	66
IV	37	27	64
V	43	24	67
VI	43	23	66
VII	39	27	66
VIII	33	18	51
IX	63	59	122
X	45	27	72
XI	32	18	50
XII	47	30	77
XIII	39	31	70
XIV	34	38	72
XVI	27	12	39
XVII	44	28	72
XX	38	20	58
XXI	55	38	93
TOTAL	726	492	1218

ANEXO No. 2

**FORMATO PARA OBTENER LAS
CARACTERISTICAS DEL UNIVERSO DE ESTUDIO**

A N E X O N o . 3

CENSO DEL UNIVERSO DE ESTUDIO, CON LA CARACTERISTICA FUNDAMENTAL DE MUESTREO

UNIVERSO

No.	No. ESC.	TURNO	ZONA ESC.	NOMBRE DEL MAESTRO	HORAS
1	8	1		1 LEMUS CALLEJAS DAVID LEONIDES	38
2	8	1		1 PASTOR ULLOA THELMA ALICIA	210 25
3	8	2		1 RAMIREZ BELTRAN ALICIA	21
4	8	1		1 REDDING CASTILLA PATRICIA	36
5	8	2		1 REDING BOHJAS GABRIELA	14
6	10	2		1 BALTAZAR BEDOJA CELIA	90 25
7	10	1		1 PARRA LUNA EMMA ARGENTINA	25
8	13	1		1 GALVAN GARCIA JOSE LUIS	19
9	13	1		1 JUAREZ BARRERA JULIA	20 25
10	34,9	1,2	1,9	CASTANEDA HERNANDEZ JAQUELINE G	22
11	34	1		1 MUÑOZ SANCHEZ JOSE LUIS	22
12	38	1		1 LOPEZ DE LA ROSA ANGELICA LUCILA	18
13	38	2		1 OLIVARES OROZCO JUAN CARLOS	30 25
14	38	1		1 PATINO ALVARADO MA DEL PILAR	22
15	38	1		1 SORIANO AGUILAR MA DEL ROCIO	21
16	38	2		1 VAZQUEZ CUARTO BEATRIZ	22
17	45	2		1 CRUZ RANGEL JOSE ANTONIO	19
18	45,86	1,2		1 GUILLEN FRIAS FRANCISCO JAVIER	22
19	45	2		1 MUÑOZ GUEVARA JOSE LUIS	42
20	45	1		1 RAMIREZ MARTINEZ MARIO G	342 25
21	51	1		1 ESTRADA GROS AMALIA IRENE	19
22	51	1		1 FLORES JUAREZ ESPERANZA	20
23	51	2		1 GUERRA MARTINEZ BERTHA	25
24	51,83	PIT	1,2	1 PAEZ DE LA CRUZ ELIDE	10
25	51	2		1 SANCHEZ SALAZAR FRANCISCO J	182 25
26	52	1		1 HERNANDEZ GALLARDO ARIEL	7
27	52	2		1 PEREZ LOPEZ BLANCA ARACELI	20
28	52	2		1 FIMENTEL BOLAÑOS PABLO ISAIAS	21
29	312	2		21 ALARCON SANTAMARINA ANA	26
30	62	1		1 BUSTAMANTE MENDEZ GPE BELEM	42
31	72	2		1 CASAS CARRETERO ALFREDO	19
32	72	1		1 FLORES MENESES JUAN MANUEL	30 25
33	62	1		1 MARTINEZ RAMIREZ PATRICIA C	19
34	72	1		1 VEGA BONFILMA ISABEL	20 25
35	72	2		1 VILLANUEVA JIMENEZ REGINA YOLANDA	24
36	80	1		1 GARCIA DONAT ANTONIO CUTBERTO	42
37	72	2		1 TORRES LOPEZ RAFAEL	342 25
38	153	1		1 GONZALEZ MORAL MA DEL ROCIO	25
39	197	2		1 CAMACHO MARTINEZ LUZ MA ELADIA	25
40	197	2		1 LICONA GONZALEZ DULCE MARIA	39
41	197	1		1 NAJERA RESENDIZ ALICIA	240 25
42	197	1		1 OLVERA GARCIA ARTURO	16
43	197	2		1 VAZQUEZ PEREZ BELEM NARCISA	31
44	10 229	1,2	1,4	1 SORIANO RIVERA ALVARO	22
45	13 47	1,2	1,9	1 MARTINEZ FRANCISCO EUGENIA OLGA	41
46	10 170	2,1	1,13	1 CEJUDO MUÑOZ JOSE	37
47	2	2		2 BARRERA CABRERA BERNARDO	90 25
48	2	2		2 CEJA GARCIA VELIA MARGARITA	18
49	2	1		2 PEREZ GODINEZ AUREA ANGELICA	19
50	80	1		1 PEÑA JIMENEZ LAURA ANGELICA	29
51	312	1		21 BASTIDA LUNA OSCAR	34

UNIVERSO

52	2	2		2 PORTILLO ZARAGOZA VERONICA	14
53	4	2		2 CAÑAS ARROYO LUZ	10
54	4	1		2 MEDINA GARCIA LAURA	182
55	4	1		2 PAREDES LOPEZ JOSE ALFREDO	24
56	6	2		2 ESPINOZA SANCHEZ ANA GEORGINA	22
57	4	2		2 GUTIERREZ TREJO GABRIEL	19
58	6	1		2 FERNANDEZ ANAYA ROSALINDA GUADALUPE	30
59	6,11	1,2		2 FLORES VITE ANDRES	28
60	6	1		2 MASTECHE SALGADO CLAUDIA LETICIA	26
61	11	1		2 MORALES MONJARRAS LUIS FEDERICO	42
62	11	2		2 RAMIREZ LEPE HORTENSIA	342
63	16	1		2 REZA GARCIA ENRIQUETA GPE	25
64	16	1		2 ROJO MENESES ANUREA	2
65	16	2		2 SAENZ ORNELAS LAURA	19
66	26	2		2 RODRIGUEZ PADILLA ROBERTO	20
67	28	1		2 ALCANTARA ENRIQUE MA DEL CONSUELO	28
68	28	2		2 CEDILLO ROJAS JOSE LUIS	19
69	28	2		2 LECHEAGA GABRIELDA SERGIO	22
70	28	2		2 MACHARGO VIKHTHA OSCAR	12
71	28	2		2 MARQUEZ DIAZ ROSALIA	132
72	11	1		2 RANGEL RANGEL MARTHA GLORIA	22
73	83	1		2 BAEZ MARQUEZ BEATRIZ	15
74	83	2		2 LUNA CISNEROS MA TERESA	26
75	83	2		2 LASSO LOPEZ JOSE FCO	6
76	46	1		2 FONSECA RODRIGUEZ MERCEDES	306
77	100	2		2 CASTALI BRIZUELA OLIVIA	25
78	83	2		2 MENDOZA SANTOS VICTOR AGUSTO	19
79	91	2		21 CORONADO MALAGON MA LUISA	20
80	100	1		2 SIXTO SEGURA JUAN ANTONIO	22
81	100	2		2 VELASQUEZ LUNA ROSARIO LETICIA	10
82	83, 106	1		2 VAZQUEZ HERNANDEZ CARLOS ARTURO	182
83	100	1		2 MARTINEZ MARTINEZ ROSA	42
84	106	2		2 CHAVEZ GODINEZ MA DE LOS ANGELES	342
85	106	2		2 SOTO ESTRADA LUCIA	19
86	200	1		2 FLORES BELTRAN OLGA ESTHER	20
87	200	1		2 ROMERO OSTIZ RUTH AIDA	28
88	245	1		2 CASTREJON YONG MA ELENA	33
89	245	1		2 PAREDES Y PUEBLA JOSE ARNULFO	50
90	270	1		2 MOCTEZUMA MARTINEZ HERIBERTO	39
91	100	2		2 ALVAREZ FLORES JESUS ENRIQUE	22
92	270	1		2 RANGEL CRUZ FIDEL	20
93	4 68	2,1	2,4	1 REYES PACHECO REINA	22
94	11 219	2,1	2,5	1 ARAUJO MORALES LETICIA	306
95	100 66	2,1	2,8	1 DELGADO PUENTE PEDRO	42
96	7	106	1	2 JUAREZ RUIZ REINA	27
97	2 63	2,1	2,20	1 SANABRA TREJO DAVID	38
98	35	1		3 SEGURA MOLINA OLIVIA	28
99	49	1		3 ARCEO LORENZANA RICARDO	2
100	281	1		3 CRUZ LUNA EDUARDO	19
101	53	2		3 GONZALEZ MORALES HUGO	20
102	53	2		3 HERNANDEZ PEREZ ELOISA	22
103	53	2		3 ROSAS MOLINA AUREA AMANDA	4

104	53	1		3 SANCHEZ RIOS JULIAN	26
105	106	2		2 NUÑEZ FERNANDEZ MA EUGENIA	6 25
106	35	1		3 LOPEZ ROMAN ROSALVA	22
107	95	1		3 TORRES CASTELAZO EDUARDO	38
108	101	2		3 CANO IRETA MA ROCIO	156 25
109	101	2		3 MORALES RHAPA MA TERESA	21
110	101	2		3 SALAS GARCIA JOSE LUIS	8
111	145	1		3 MARQUEZ ORDAZ MARIA	240 25
112	145	1		3 TAVERA GARCIA BEATRIZ	19
113	149	1		3 GARCIA SANCHEZ CARLOS	20 25
114	149	1		3 LABANA MOLOTLA FACUNDO	19
115	149	1		3 VEGA BARRERA ARMANDO	30 25
116	150	1		3 ARAZAGA HERNANDEZ AMELIA	25
117	150	1		3 REGINO CHAVEZ ARTURO	20
118	178	1		3 GARCÉS CHAVEZ JUAN MANUEL	12
119	178	1		3 PORTILLO CASTILLO JOSE ANTONIO	132 25
120	178	1		3 SIERRA CABRAL RAFAELA	21
121	208	2		3 CAMPILLO PORTILLA JOSE VICTOR FCO	6 25
122	208	2		3 GARCIA FLORES ROMAN	30
123	208	2		3 GUIDO BAYARDO GORKY ALFONSO	42
124	228	2		3 ARCE GALAN MORA PATRICIA	25
125	228	1		3 DAVILA NARVAEZ MARIA	12 25
126	228	1		3 SANCHEZ ANGEL JOSE LUIS	5 25
127	53	1		3 CORIA MEZA LUCIA	22
128	269	1		3 FLORES GONZALEZ ENRIQUE	31
129	269	1		3 SILVA BERNARDO ELIZABETH	56 25
130	299	1		3 COSIO HERNANDEZ ALICIA	32
131	95	1		3 CASTELLANOS MOGUEL EDITH	24
132	299	1		3 SERRALDE JIMENEZ VICTOR MANUEL	22
133	53 95	1,2		3 FLORES JIMENEZ FELIPE	22
134	68	1		4 FERNANDEZ LOPEZ RAUL	42
135	68	2		4 FLORES PIZANA JUAN	342 25
136	68	1		4 MARTINEZ MARTINEZ VICTOR	16
137	68	2		4 MONTAÑO GAFERAS BEATRIZ	22
138	68	2		4 ROMERO SALAS JORGE	2 25
139	73	1		4 GUTIERREZ LUNA ALICIA	19
140	73	1		4 HERNANDEZ GARCIA ROSA MARIA	72 25
141	73	1		4 ORTIZ BARRERA IGNACIO	21
142	95	1		4 ORTIZ BARRERA IGNACIO	20
143	130	2		4 CORTES JIMENEZ OSCAR	12 25
144	130	1		4 MIGUEL MORALES JUANA	19
145	130	1		4 MONTERREY AMADOR NOEMI	90 25
146	269	1		3 CERVANTES JESUS	20 25
147	130	1		4 SANCHEZ TRUJILLO CARLOS	4
148	299	1		3 SANCHEZ MAJARRAZ GUADALUPE	22
149	73	1		4 PACHECO BRAVO PORFIRIO	22
150	139	1		4 CABELLO CAMACHO ESTEBAN	16
151	139	2		4 LAGUNAS PEREZ ANTONIO	22
152	157	1		4 AGUILAR DELGADO ALICIA	132 25
153	130	2		4 SALDADO RAMIREZ ADELA	22
154	157	1		4 DAVILA GUEVARA ROSALIA	22
155	157	2		4 GARZON CERDA GRACIELA	6 25

156	157	2		4 HERNANDEZ RODRIGUEZ MIRIAM	19
157	157	1		4 REYES RIVERO ELIZABETH	20 25
158	188	1		4 BAUTISTA MATEO LEONARDA	19
159	188	2		4 CERDA RUIZ JOSE LUIS	20 25
160	188	1		4 RODRIGUEZ DIAZ CARMEN	38
161	188	2		4 ROSALES BLAS FELIX	210 25
162	188	2		4 TORRES VALLE ALEJANDRA	6 25
163	190	1		4 DURAN RIVERA ANA MARIE	22
164	190	2		4 SANCHEZ RUIZ LOURDES	2
165	222	2		4 SOLANO CHAVEZ LUISA	19
166	222	2		4 GOMEZ MARTINEZ LOURDES	30 25
167	226	2		4 GOMEZ MARTINEZ LOURDES	20 25
168	139	1		4 SUAREZ CORTES MARCELA	19
169	229	2		4 MIGUEL LOPEZ LILIA	22
170	229	2		4 VALVERDE HURTADO MARCO	17
171	256	1		4 CASTILLO LOPEZ BERTHA	90 25
172	139	1		4 BARRIENTOS OLGUIN CLAUDIA	14
173	256	2		4 CHAVEZ RIOS ROBERTO	90 25
174	256	2		4 GASPARD FLORES SERGIO	29
175	256	1		4 MEDINA MEJIA GUILLERMINA	30
176	261	1		4 PEREZ CASTILLO REYNA	42 25
177	261	1		4 ALVAREZ PINA CARLOS	19
178	261	1		4 QUIRONEZ CASTILLO ANICETA	20 25
179	262	1		21 ESPINOSA TOLEDO TERESA	22
180	285	1		20 FIERROS ALONSO ELVIA	2
181	139 1,2	1		4 MEDINA CEDILLO ENRIQUE	33
182	279	1		4 FAVILA FIGUEROA CARLOS	50 25
183	279	1		4 LIMA MARIA	30
184	262	1		4 JACINTO RAMIRES LORENA	42 25
185	284	1		21 MARTINEZ GARCIA LUCILA	25
186	230	2		21 ORTIZ GARCIA NOHEMI	2
187	276	1		21 PALMA CRUZ FRANCISCO	28
188	230	1		21 PEREZ BARRERA JULIO	20
189	281	1		21 PEREZ SEGURA AARON	22
190	150 154	1,2	4,9	1 LOPEZ SOTO JUAN JOSE	28
191	262	1		21 PONCE CANDERILLA BERENICE	20 25
192	151	1		21 QUINTAN ESCALONA ROBERTO	39
193	302	1		21 RANGEL RODRIGUEZ JUSTO	6
194	302	2		21 REYES RODRIGUEZ CECILIA	34
195	230	1		21 ROMERO DIONISIO GABRIEL	18
196	276	1		21 RUBIO ALVARADO JOSE	30 25
197	262	2		21 RUIZ MEDINA ANGEL	21
198	299 302	1		21 SANDOVAL CAMACHO MA AURELIA	6 25
199	284	1		21 SEGURA MORALES CARLOS	28
200	284	1		21 TERRAZAS GUERREROS MIGUEL	20 25
201	276	1		21 VEGA GARCIA DAVID	25
202	53	2		3 AVILA GUTIERREZ ANGEL	21
203	169	1		4 URIOSTEGUI BALLEZA SAMUEL	6 25
204	229	1		4 DOMINGUEZ MARTINEZ ANGELA	28
205	288	1		4 AGUILAR JIMENEZ ALEJANDRO	6
206	288	1		4 VILCHIS RODRIGUEZ REYNA	22
207	130 229	2,1		4 GUTIERREZ PEREZ MARCO	21

UNIVERSO

208	260	2	8 VILLANUEVA MARTINEZ GERMAN	21	6.25
209	256	1	4 CORTES VALADEZ LETICIA	24	0.25
210	130 279	2 1	4 VARGAS LOPEZ ADRIANA	40	272.25
211	222 279	1	4 MARTINEZ MORALES CEFERINO	24	0.25
212	68 91	2 1	4 ORTA JIMENEZ JOSE	42	342.25
213	190 154	1 2	4 LOPEZ SOTO JUAN JOSE	39	240.25
214	279 250	2 1	4 SALAZAR FLORES PABLO	21	6.25
215	279	2	4 ALMAZAN ALARCON AMADEO	22	2.25
216	59	1	5 BADILLO HERNANDEZ EMMA	28	20.25
217	59	1	5 DOMINGUEZ MORENO JOSE FCO	21	6.25
218	113	1	5 MARTINEZ RAMOS NORMA	19	20.25
219	61	1	5 REYNOSO REA MARCIAL	13	110.25
220	61	1	5 TORTOLERO VILLASENOR GMO ENRIQUE	22	2.25
221	69	1	5 MORENO GUTIERREZ MIRIAM	30	42.25
222	123	1	5 ESPINO ESTRADA M DE LOURDES	19	20.25
223	69	1	5 RAMIREZ FUENTES MARISELA	42	342.25
224	71	1	5 BERROCAL CHICHARO ANGELA	21	6.25
225	71	1	5 JIMENEZ CERVANTES MARCO A	19	20.25
226	71	1	5 RODRIGUEZ LOPEZ MARIA	22	2.25
227	423	1	5 SOTO ARROYO MA CRISTINA	29	30.25
228	71	1	5 SOTO ARROYO MA CRISTINA	7	272.25
229	219	1	5 ARRAZOLA MIJANGOS LUISA G	25	2.25
230	113	1	5 GUZMAN VELAZQUEZ LILIA	21	6.25
231	148	1	5 ALCALA JIMENEZ JUAN JOSE	19	20.25
232	148	1	5 CID CERVANTES MARCO ANTONIO	25	2.25
233	148	1	5 GONZALEZ RUBIO MARQUEZ AUREA R	22	2.25
234	148	1	5 LOPEZ HERNANDEZ LUCIA S	7	272.25
235	220	1	5 MACIEL FRIAS IRMA	22	2.25
236	186	1	5 ORTIZ LOPEZ MA LAURA	33	90.25
237	186	1	5 VERGARA CORONA RICARDO	27	12.25
238	209	1	5 BALLESTEROS VALDES MA DE LOURDES	22	2.25
239	234	1	5 COTERO RODRIGUEZ M ESTELA	22	2.25
240	209	1	5 CHIMAL ORTIZ PATRICIA	30	42.25
241	209	1	5 HEREDIA CORTES LYSETTE	12	132.25
242	209	1	5 ORTIZ ADAME JESUS	22	2.25
243	219	1	5 HUERTA ARIZOLA PATRICIA	19	20.25
244	220	1	5 GARCIA GARCIA MA DEL REFUGIO	21	6.25
245	220	1	5 PIEDRAS SANCHEZ SILVINO	22	2.25
246	268	1	5 MIRANDA CANUTO FAUSTO	22	2.25
247	220	1	5 RODRIGUEZ FLORES SALVADOR	22	2.25
248	234	1	5 CEDILLO BASUTO MIGUEL ANGEL	38	210.25
249	257	1	5 GOMEZ GONZALEZ M DE LOURDES	19	20.25
250	56	2	6 GUTIERREZ HEMMER CARLOS	21	6.25
251	257	1	5 HERNANDEZ ROSETE JORGE	38	210.25
252	257	1	5 LOPEZ SORIANO MIGUEL	21	6.25
253	268	1	5 CERVANTES GONZALEZ M LOURDES	24	0.25
254	60	1	6 GUTIERREZ AYALA ROBERTO	22	2.25
255	268	1	5 RAMIREZ LOZADA CARLOS	19	20.25
256	113 260	1 2	5 MACLOVIO PEREZ ANSELMO	42	342.25
257	56	2	6 ARGUELLO CASAS JOSE ANTONIO	33	90.25
258	56	2	6 REYES AGUILERA ALBERTO	20	12.25
259	56	2	6 MENDOZA RAZA FERNANDO	12	132.25

UNIVERSO

260	56	2	6 PEREZ HERNANDEZ DELFINA	28	20.25
261	60	2	6 CASTILLO LOPEZ ISABEL	19	20.25
262 88, 218	2	2	6 GOMEZ REYES JUAN	19	20.25
263	60	2	6 GARCIA AYALA JAIME	19	20.25
264	60	1	6 GARCIA FIGUEROA PRIMO	23	20.25
265	88	1	6 SERRANO VARELA LOURDES	19	20.25
266	60	2	6 PEREZ BLANCO ALDO CARLOS	22	2.25
267	128	1	6 ROMO RAMOS JOSE	6	306.25
268	60	1	6 TREJO CASTRO CANDINO	14	90.25
269	75	1	6 GONZALEZ PICAZO MA DOLORES	28	20.25
270	75	1	6 OLIVARES JORDAN HILDA SUSANA	22	2.25
271	75	1	6 SILVA CORTES MA LILIA	19	20.25
272	88	1	6 BODILLO ARCE NORA MAGDA	19	20.25
273	88	2	6 NIETO AVILA RIGOBERTO	19	20.25
274	88	1	6 REYNA ISUNZA GUADALUPE	19	20.25
275	88	1	6 RODRIGUEZ LEONE IRMA	19	20.25
276	128	1	6 BAÑOS CORTES MA DOLORES	21	6.25
277	128	2	6 BARRERA MARTINEZ ESPERANZA	27	12.25
278	128	2	6 ORTEGA ROJAS MARCELA	15	72.25
279	128	2	6 TORRES RODRIGUEZ MARICRUZ	19	20.25
280	128	1	6 VASQUEZ RAMIREZ ARTEMIA	22	2.25
281	133	2	6 RAMIREZ NOVOA MARIANO	21	6.25
282	134	1	6 ACEVEDO TREJO TERESA	32	72.25
283	159	1	6 MURRIETOS GABRIEL MARIA	11	156.25
284	134	0	6 MENDOZA ROJAS GONZALEZ CONSTANZA	42	342.25
285	134	2	6 VELASCO DE LEON MA ANGELICA	15	72.25
286	159	1	6 MARTELL JUAREZ VICTOR	19	20.25
287	159	1	6 SAN MIGUEL YESCAS ABEL	22	2.25
288	213	2	6 GELOVER GONZALEZ MA ISABEL	21	6.25
289	213	1	6 MARTINEZ GONZALEZ MODESTO	21	6.25
290	233	1	6 ARCE RODRIGUEZ MARIBEL	19	20.25
291	213	1	6 LICONA FERNANDEZ GILBERTO	19	20.25
292	233	1	6 MENDEZ ALBA ESPERANZA	24	0.25
293	213	1	6 MEZA MARTINEZ FRANCISCO	22	2.25
294	115	2	7 VAZQUEZ ROMERO SALATIEL	22	2.25
295	237	1	6 FLORES ESTRADA ENRIQUE	22	2.25
296	237	2	6 GARCIA CANO ERNESTO	22	2.25
297 183, 67, 140 1, 2	7, 17		6 BECERRA ESCALANTE JUAN JOSE	41	306.25
298	233	1	6 PAZ OSORIO LAURA	21	6.25
299	237	1	6 ZAPATA VALLADARES DAVID	22	2.25
300	252	1	6 GONZALEZ GONZALEZ MAURILIO	13	110.25
301	252	1	6 MAGANA GUTIERREZ EVA ANGELICA	10	182.25
302	252	1	6 PEREZ VILLEDA TERESA	19	20.25
303	252	1	6 SANCHEZ GOMEZ ARMANDO	19	20.25
304	252	1	6 TAMAYO HERNANDEZ LETICIA	30	42.25
305	258	2	6 OLIVERA ORTIZ JESICO	25	2.25
306	258	1	6 RAMIREZ VAZQUEZ DANIEL	21	6.25
307	254	1	7 ANGEL GARCIA REYNA IRMA	29	30.25
308	258	1	6 SOLANO SANCHEZ LETICIA	6	31.25
309 88 156	2 1	6 10	6 ORTIZ PEDROZA VIRGINIA ESTELA	41	306.25
310	17	2	8 HERNANDEZ TORRES PROSPERO	30	42.25
311	121	1	7 FIESCO CARRANZA ROSA MARIA	22	2.25

312	121	1	7 GARCIA RUIZ PATRICIA	22	2.25
313	121	1	7 GUTIERRES MARTINEZ EFREN	22	2.25
314	121	1	7 TARANGO REYES EDUARDO	21	6.25
315	17	2	8 PEREZ BOYDO MADEL SOCORRO	19	20.25
316	183	1	7 MEZA MUÑOZ ANA MARIA	21	6.25
317	183	1	7 SALAZAR VARGAS LUIS	22	2.25
318	183	1	7 TORRES MORENO GUADALUPE	22	2.25
319	254	1	7 JIMENEZ ROSAS CIRO	22	2.25
320	66	1	8 GOMEZ DE LA BRENA PATRICIO	18	30.25
321	66	1	8 HUERTA FERNANDEZ M DE LOURDES	22	2.25
322	17	1	8 ISLAS BARRON CLAUDIA	19	20.25
323	17	1	8 MERAZ GARCIA IRMA	22	2.25
324	17	1	8 VILLEGAS SIMON MA DEL PILAR	19	20.25
325	20	1	8 EHLERS FIGUEROA JOSE RAMON	28	20.25
326	20	1	8 VELARDE CALVA EFREN	30	42.25
327	30	1	8 PLASENCIA PACHECO VICTORIA	21	6.25
328	31	1	9 AVILA VAZQUEZ MATIAS	22	2.25
329	42	1	8 HERNANDEZ VILLAMARES LOURDES	22	2.25
330	42	1	8 MARTINEZ MEDINA CRISTINA	25	2.25
331	42	2	8 VAZQUEZ AGUIRRE ANASTASIO	22	2.25
332	44 1 2		9 AGUILAR ROSALES IRMA	38	210.25
333	66	2	8 GOMEZ GUZMAN JULIETA LIDIA	22	2.25
334	66	1	8 HERNANDEZ GALLEGOS MA DEL CARMEN	41	306.25
335	92	1	8 CABALLERO MANZANO LUIS	22	2.25
336	92	1	8 LEMUS GARCIA MA LOURDES	20	12.25
337	94	2	8 GODINEZ RAMIREZ OSCAR MAURO	29	30.25
338	94	1	8 AREVALO PATINO JACOB	29	30.25
339	94	1	8 CASTORENA SANCHEZ JORGE	22	2.25
340	9	1	9 GALINDO DE JESUS MA DE LOURDES	19	20.25
341	97	1	8 PEREZ JIMENEZ EDITH	19	20.25
342	109	1	8 GONZALEZ VELAZQUEZ GEORGINA	19	20.25
343	85	2	12 MALDONADO DIAZ JULIA	12	132.25
344	9	1	9 MARTINEZ FLORES CALIXTO	22	2.25
345	94	2	8 PEREZ CRUZ LUCILA MARICELA	22	2.25
346	94	1	8 TOVAR DE LA CRUZ ALMA	19	20.25
347	97	1	8 CAMACHO MARIN MA DE JESUS	19	20.25
348	97	1	8 FLORES LLAMAS JOSE ANGEL	19	20.25
349	109	1	8 MORALES HERNANDEZ LUCINA	30	42.25
350	161	1	8 ALVARADO AMBRIZ EDUARDO	10	182.25
351	205	1	9 ALVAREZ VELAZQUEZ OLGA	21	6.25
352	221	2	8 BARRAGAN LACORTE ENRIQUE	22	2.25
353	221	2	8 BRAVO FERNANDEZ GUILLERMO	22	2.25
354	221	1	8 FUENTES GONZALEZ PATRICIA	21	6.25
355	36	1	9 GARCIA ORTIZ ENRIQUE	31	56.25
356	36	1	9 GOMEZ MUÑOZ GUILLERMINA	19	20.25
357	36 1 2		9 GUTIERREZ AGUIRRE CARLOS	25	2.25
358 44, 47	1 2		9 HERNANDEZ NUÑEZ ALFONSO	22	2.25
359	221	1	8 MARTINEZ SANCHEZ ESTEBAN	42	342.25
360	221	2	8 SOSA HERNANDEZ HECTOR A	22	2.25
361	260	1	8 CASTRO MARTINEZ LETICIA	25	2.25
362	107	1	8 BAUTISTA JIMENEZ FRANCISCO C	22	2.25
363	260	1	8 MORALES MARTINEZ MARIA	22	2.25

364	260	2	8 RAMIREZ CHAVEZ MAXIMILIANO	19	20.25
365	107	2	9 DEHESA HUERTA OCTAVIO	22	2.25
366	260	1	8 RODRIGUEZ OLIVERA HECTOR	6	306.25
367	107 1, 2		9 GARCIA GALICIA JUAN	19	20.25
368	230	1	21 FAJARDO GARCIA MA ISABEL	34	110.25
369	260	1	21 OSNAYA MARTINEZ ADOLFO	21	6.25
370	9	2	9 JIMENEZ PAREDES LUIS ALBERTO	25	6.25
371	107	2	9 MEDINA ROBLES GLORIA	22	2.25
372	9	1	9 MENDOZA VARGAS PAZ LEONOR	19	20.25
373	31	1	9 CASTILLO CARBALLLO FELICIANO	19	20.25
374	31	1	9 TREJO HUERTA EZEQUIEL	18	30.25
375	36	2	9 NIETO CRUZ VICENTE	19	20.25
376	36	2	9 PEREZ BALAZOR JOSE LUIS	25	2.25
377	36	2	9 RODRIGUEZ CASTILLA GPE CARLOS	21	6.25
378	37	1	9 BRAULLIO ALVAREZ LIBRADO	22	2.25
379	154	2	9 FLORES ALVA PAULA	33	90.25
380	37	1	9 MORALES JURADO ANA LILIA	22	2.25
381	44	1	9 BUCHAHN ABULHOSN OMAL	8	240.25
382	154	1	9 VICARIO MENDEZ ALEJANDRO	12	132.25
383	44	1	9 CANO CASTAÑEDA DULCE MA DEL SOCORRO	21	6.25
384	44	1	9 GONZALEZ CASTAÑEDA MIGUEL A	18	30.25
385	44	1	9 ROSAS RIOS ALICIA	19	20.25
386	47	2	9 HERNANDEZ GALICIA ALMA ISELA	33	90.25
387	47	2	9 VIDAL TORRES SANTIAGO	22	2.25
388	107	2	9 SOLIS GUERRA JOSE LUCIANO	21	6.25
389	107	1	9 VENANCIO GALICIA MARCELIANO	21	6.25
390	126	2	9 SALCEDO CORTES TERESA	19	20.25
391	154	1	9 GALICIA ROMERO ANGELINA	27	12.25
392	154	1	9 MORALES MENDEZ RAMON	41	306.25
393	161	1	9 PAVON SORIANO FERNANDO	21	6.25
394	161	3	9 GARCIA MARTINEZ CELSO DIOGENES	22	2.25
395	162	2	9 NARCISO NEGRETTE EPIFANIO	22	2.25
396	162	2	9 MENDOZA BAZAN MINERVA A	21	6.25
397	180	1	9 MARTINEZ RUFINO SARA	24	0.25
398	205	1	9 PACHECO SALAS LEONEL	22	2.25
400	205	2	9 ROMERO GAMEZ MA DEL REFUGIO	28	20.25
401	180	1	9 TREJO SILVA EMIL	22	2.25
402	205	2	9 VAZQUEZ PALACIOS OLIVIA V	22	2.25
403	250	1	9 BAUTISTA CASTILLO MA DEL CARMEN	12	132.25
404	224	2	9 GARCES JIMENEZ MANUEL	3	420.25
405	304	1	9 CARRILLO MATA MA SOLEDAD	41	306.25
406	224 1 2		9 MORAN SANDOVAL MA DEL RECIO	31	56.25
407	224	1	9 TREJO HERNANDEZ OBDULIA	22	2.25
408	308	2	9 TORRES SANCHEZ JUAN	34	110.25
409	250	1	9 JIMENEZ CABELLO GUMESINEO	22	2.25
410	5 1 2		10 JUAREZ MARTINEZ SERGIO	22	2.25
411	290	1	9 RIOS ALVARADO VICENTE	16	56.25
412	290	1	9 MARTINEZ SOLARES NCO AMADO	19	20.25
413	295	2	9 PAEZ GARCIA MA DE LOURDES	22	2.25
414	295				

UNIVERSO

416	305	2	9 DEL AGUILA DIAZ MIGUEL	7	272 25
417	5	1	10 MEDINA BAHENA ELIA	23	0 25
418	305	2	9 MEDINA GONZALEZ RUBEN	22	2 25
419	40	1	10 MUÑOZ VILLARREAL LAURA	22	2 25
420	41	1	10 CASTILLO VEIGA ANDRES	19	20 25
421	305	2	9 OLVERA FLORES GENARO	22	2 25
422	76	1	10 CALDERON ACOSTA MA. DE LOURDES	28	20 25
423	305	2	9 MONTES OLIVARES PEDRO	12	132 25
424	76	1	10 TERREROS GONZALEZ ALEJANDRO	16	56 25
425	305	1	9 JUAREZ LEYVA JUAN	30	42 25
426	308	1	9 RAMIREZ PEÑA JOSE GABRIEL	36	156 25
427	308	1	9 FLORES PADILLA CLAUDIA ANGELICA	35	132 25
428	308	1	9 XOLALPA CAMPOS MA. CONCEPCION	25	2 25
429	309	2	9 PACHECO PECH LIGIA ANDREA	21	6 25
430	309	1	9 ROJAS GARCIA MA. DEL CARMEN	28	20 25
431	309	1	9 VALDES VEGA ENRIQUE	22	2 25
432 305 308			9 VALDES BRAVO ROSA	9	25 25
433 44 308			9 RIOS AVALOS JOSE	25	2 25
434 47 304	1, 2		9 GARCES JIMENEZ ABEL	42	342 25
435	5	1	10 MAZON FUNSECA CONCEPCION	22	2 25
436	89	1	10 MATUS CAMPOS MA. CRUZ	22	2 25
437	5	1	10 NAVARRETE SUAREZ SERGIO	30	42 25
438	40	1	10 MARTINEZ CANO GABRIELA	25	2 25
439	89	1	10 SANDOVAL FERNANDEZ BRUNO	22	2 25
440	41	1	10 CRISPIN MARTINEZ MA. DE LOURDES	24	0 25
441	64	1	10 GONZAGA NUÑEZ MARIA	20	12 25
442	40	1	10 PALACIOS HERNANDEZ ALEJANDRO	22	2 25
443	90	1	10 PONCE RUBIO PABLO	22	2 25
444	64	1	10 RODRIGUEZ RAMIREZ MARIO A	25	2 25
445	70	1	10 CANO CANO REMEDIÓ	22	2 25
446 116 307	1, 3		10 MELO CUENCA ONESIMO	40	272 25
447	70	1	10 FLORES SALGADO ALEJANDRO	25	2 25
448	76	1	10 GARCIA AVILES BEATRIZ	18	30 25
449	64	1	10 GUERRERO ZARIANA MIGUEL H	22	2 25
450	89	1	10 SANCHEZ RODRIGUEZ JUAN M	12	132 25
451	90	1	10 JUSTO CRUZ ROBERTO	40	272 25
452	90	1	10 ROSALES DELGADO JAIME	22	2 25
453	104	1	10 PONCE PEREZ MIGUEL	25	2 25
454	104	1	10 VIVAR FLORES ARTEMIO	25	2 25
455	112	1	10 HERNANDEZ SANCHEZ MA JOSEFA	22	2 25
456	218	1	10 TRUJILLO ISLAS ANTONIO	28	20 25
457	278	1	10 PEREZ ROMERO JOSE DEMETRIO C	22	2 25
458	116	1	10 ROSAS PINEDA VICTOR GUILLERMO	22	2 25
459	112	1	10 RAMIREZ LUCRICE GENOVEVA ARACELI	18	30 25
460	116	1	10 MARTINEZ RUIS FLORA CARMEN	8	240 25
461	156	1	10 ORTEGA VELAZQUEZ MA. DE LOS ANGELES	33	90 25
462	156	1	10 VAZQUEZ CASTILLO RICARDO R	30	42 25
463	218	1	10 CASTRO SURIANO MIGUEL DE J	27	12 25
464	218	1	10 MONROY FERNANDEZ VICTORIA ALICIA	19	20 25
465	277	1	10 CRUZ ARROCENA JULIETA	21	6 25
466	278	1	10 HERNANDEZ SOSA ROSA GPE	22	2 25
467	297	1	10 CORTES ALMARAZ DIEGO DELFINO	28	20 25

520	85	2	12 ORTIZ DELGADO ANGEL	22	2 25
521	141	1	12 HERNANDEZ ZUMAYA MARCO A	21	6 25
522	85	2	12 PINEDA SANDOVAL JUANA	21	6 25
523	99	2	12 AQUINO HERNANDEZ GUSTAVO A	19	20 25
524	99	2	12 ARANDA MOLINA CAYETANO	25	2 25
525	85	1	12 SERRANO ROSALES JOSE	19	20 25
526	99	1	12 DIAZ MALDONADO FRANCISCO C	19	20 25
527	99	2	12 MENDEZ HERNANDEZ REYNA V	19	20 25
528	99	2	12 PERALES PASTRANA CASIMIRO	22	2 25
529	99	1	12 RAMIREZ HERNANDEZ MARCELA	19	20 25
530	99	1	12 GUERRERO MORALES ARTURO	27	12 25
531	147	2	12 VELASCO LOPEZ JUAN	19	20 25
532	99	2	12 MERINO GONZALEZ MARGARITO	20	12 25
533	129	1	12 RAMIREZ FERNANDEZ JAIME P	22	2 25
534	129	1	12 VALADEZ AGUILAR M ELENA	16	56 25
535	141	1	12 VAZQUEZ GONZALEZ CATALINA	21	6 25
536	141	1	12 GUERRA HERRERA M JUANA	22	2 25
537	147	2	12 HERNANDEZ TELLEZ ALFONSO	28	20 25
538	147	1	12 PINEDA DIAZ MAURICIO	19	20 25
539	158	1	12 SANCHEZ ROSALES CATALINA	21	6 25
540	147	1	12 BUSTAMANTE SOTELO SERGIO D	16	56 25
541	158	2	12 MURILLO MERINO ROSALBA	15	72 25
542	158	2	12 SANTIAGO SERRANO M DE LOURDES	25	2 25
543	167	1	12 CASTILLO MORENO JESUS	19	20 25
544	191	1	12 SANTIAGO SERRANO M DE LOURDES	42	342 25
545	247	1	12 SANCHEZ FREGOSO YOLANDA	19	20 25
546	147	1	12 TRUJILLO MARTINEZ ELISEO	29	30 25
547	272	2	12 GADNA SOSA PEDRO	22	2 25
548	167	1	12 LUNA DIAZ ROSA VELIA	28	20 25
549	158	2	12 VAZQUEZ RAMIREZ ARTEMIA	28	20 25
550	272	1	12 GUEVARA LIRA LEONEL	41	306 25
551	185	2	12 GOMEZ GUTIERREZ IRMA	25	2 25
552	158	1	12 RAZO RAMIREZ DOMINGO	19	20 25
553	185	1	12 LEMUS GUTIERREZ ISAAC	22	2 25
554	185	1	12 VALENCIA ZAVALA M DELFINA S	21	6 25
555	272	1	12 LOPEZ LOPEZ EUGENIO A	21	6 25
556	158	1	12 NICOLAS GARCIA JOSE	22	2 25
557	272	2	12 TAPIA SALAZAR M ELOISA	21	6 25
558	185	1	12 SALGADO MUÑOZ FILIBERTO	22	2 25
559	185	2	12 MEZA GARCIA M DE LA PAZ	29	30 25
560	191	2	12 FABIAN RODRIGUEZ JOSE P	19	20 25
561	191	2	12 GOMEZ CRUZ FERNANDO	28	20 25
562	191	2	12 MANZO HERNANDEZ SANDRA	22	2 25
563	191	2	12 SANTIAGO SERRANO MARISELA	42	342 25
564	199	2	12 BEDOLLA MAYA FERNANDO	20	12 25
565	199	1	12 JUAREZ PACHECO ALBINA	41	306 25
566	199	1	12 RAMOS ALVARADO CARLOS R	42	342 25
567	298 1, 2		12 GARCIA ROMERO ARMANDO	20	12 25
568	247	2	12 ALVARADO GOMEZ JOAQUIN	22	2 25
569	247	1	12 GONZALEZ BARAJAS HERMELINDA	21	6 25
570	265	1	12 RAMOS VILLEGAS GUILLERMO	22	2 25
571	265	1	12 ALDAMA RODRIGUEZ HORACIO	28	20 25

UNIVERSO

468	297	1	10 MONCAYO PEREZ VALENTIN	29	30
469	12	1	11 SARMIENTO PACHECO MANUEL	18	30
470	78	1	11 CANSECO DEL VALLE M CARMEN ALICIA	19	20
471	78	1	11 ESCOBAR DULZ LUIS H	42	342
472	146	1	11 PELAYO MEDINA JAVIER A	12	132
473 41 298	1, 2	10, 11	ADAN VAZQUEZ GONZALO	21	20
474	12	1	11 MORALES IBARRA JUANA B	19	20
475	146	1	11 RAMOS ESEGUEDA OSCAR	22	2
476	12	1	11 VAZQUEZ GUTIERREZ CARLOTA	27	12
477	24	1	11 ORNELAS HERRADA ANA LUZ	19	20
478	297	1	10 RUIZ RAMIREZ HERMILO	14	90
479	146	1	11 TORRES MARTINEZ JORGE	22	2
480	24	2	11 REYES MARTINEZ SILVIA	41	306
481	46	1	11 GARCIA HERNANDEZ LEONOR	22	2
482	24	1	11 TORRES LOZOYA JOSE L	19	20
483	189	2	11 HERNANDEZ TABOADA LAURA L	21	6
484	189	1	11 MIRAMONTES CORTES CIRILO C	40	272
485	57	1	11 PEREZ LOPEZ MA. ARACELI	22	2
486	57	1	11 HERNANDEZ TREJO MARIO	24	0
487	48	1	11 VALDES ROJAS SILVIO	21	6
488	57	1	11 SANCHEZ ARELLANO SERGIO	22	2
489	78	2	11 GARCIA ORDAZ VICTOR M	42	342
490	78	1	11 LEON MALDONADO ALEJANDRA	14	90
491	78	2	11 MARBAN ARAGON JORGE L	19	20
492	81	1	11 CAMPOS CASTRO ANTONIA	19	20
493	81	1	11 CORTES MORALES FELIPE DE J	22	2
494	81	2	11 DURAN GOMEZ LEONARDO A	22	2
495	81	1	11 MENDEZ ANGUIANO YOLANDA	21	6
496	136	1	11 CHAVEZ HARO JUAN M	21	6
497	136	1	11 ESNAURRIZAR ALCAZAR EDUARDO	41	306
498	217	2	11 GARCIA ALAMO ESPERANZA	22	2
499	283	1	11 GAYTAN HERRERA GRACIELA	14	90
500	136	1	11 GARCES BECERRA RAUL	42	342
501	146	2	11 GARCIA Y ORTIZ ENRIQUETA	25	2
502	189	1	11 HERNANDEZ RIVERA RAFAEL	33	90
503	189	2	11 MATIAS SANCHEZ HERMINIO L	21	6
504	283	1	11 SALAZAR DELGADO M ADRIANA	30	4
505	189	1	11 ORTEGA MARTINEZ SANTOS	19	20
506	99	2	12 PEREZ MARTINEZ M DE JESUS	33	90
507	129	1	12 GUERRERO ARENAS JORGE RAFAEL	10	18
508	217	1	11 MENDOZA VAZQUEZ LAURA L	22	2
509	189	1	11 ZENAIIDO HERNANDEZ M GPE	19	20
510	217	1	11 PAZ REYES M DE JESUS G	33	90
511	141	2	12 CARRILLO FLORES MARIA	21	6
512	217	1	11 GALINDO TAMARIZ JOSE R	28	20
513	283	2	11 UGARTE AGUIRRE BERNARDO	21	6
514	217	1	11 MENDOZA VAZQUEZ JUAN PEDRO	28	20
515 283 74	1, 11, 20		ORIZABA LUNA ALEJANDRA IMELDA	25	2
516	85	1	12 ALVAREZ MENDEZ JOSE C	22	2
517	85	2	12 BARON CASTAÑON VICENTE	23	0
518	262	2	21 VALENCIA RAMIREZ MA. DEL CARMEN	22	2
519	85	1	12 MUNDO CERVANTES JUAN G	22	2

572	272	2	12 DE LA CRUZ CRUZ RUTH DEL C	19	20
573	247	1	12 DIAZ MARTINEZ EUSEBIO	25	2
574	288	1	12 ALONSO CARDENAS FELIPE	21	6
575	272	2	12 MELO HERNANDEZ RAYMUNDO	21	6
576	298	1	12 RODRIGUEZ RODRIGUEZ GUADALUPE	28	20
577	301	1	12 ACEVEDO RODRIGUEZ LAURA	25	2
578	298	2	12 CASTELLANOS VAZQUEZ ABEL	22	2
579	301	2	12 DIAZ PUGA YOLANDA GONZALO	19	20
580	301	1	12 MOAR SOTO M DE LOS ANGELES	6	21
581	301	1	12 LOZANO MENESES MAGDALENA	39	240
582	301	2	12 VILLALBA LONGI FRANCISCO E	22	2
583 141 215	2, 1	12, 20	GERMAN VAZQUEZ GERARDO	29	30
584	19	1	13 ARTEAGA ALDANA SOLEDAD R	21	6
585	19	1	13 CRUZ NAVARRO ARMANDO	22	2
586	19	2	13 GARNICA ORTIZ MARICELA	19	20
587	381	2	12 MARTINEZ VILLALBA MARTH A B	22	2
588	19	2	13 GONZALEZ PEREZ JOSE	19	20
589	21	2	13 PATIÑO LOPEZ MA. DEL CARMEN	29	30
590	19	2	13 JIMENEZ PACHECO FELIPE	18	30
591	77	1	13 LOZANO LAZARO JOSEFINA	21	6
592	111	1	13 ALQUICIRA RAMIREZ MA. DE LA LUZ	5	342
593	19	1	13 REA SALAZAR SILVIA	28	20
594	170	1	13 DURAN JAIME JOSEFINA	22	2
595	21	1	13 CASTELAZO BERNAL AZUCENA E	9	210
596	21	1	13 HERNANDEZ MORELOS MA ELENA	22	2
597	170	2	13 MONTELL VILLAFUERTE SERGIO STANLEY	19	20
598	21	2	13 VALDES PADILLA GUILLERMINA	24	0
599	21	1	13 VENANCIO ALEJANDRO JAVIER	42	342
600	39	2	13 CORTES MENDOZA JOSE	21	6
601	39	1	13 HERNANDEZ ROJAS BEATRIZ	22	2
602	77	2	13 ACEVEDO RENTERAL ALEJANDRO	3	420
603	77	1	13 CUEVAS GARCIA MA. DE JESUS	31	56
604	77	1	13 RESENDEZ VERA LAURA	17	42
605	105	1	13 ALONSO MALDONADO JORGE	22	2
606	105	2	13 CORONEL INIGO RUBEN	24	0
607	105	2	13 GARCIA PICHARDO MIGUEL ANGEL	22	2
608	105	1	13 LAZCANO SALDAÑA LEOBARDO	25	2
609	111	2	13 CUELLAR SUAREZ JESUS	22	2
610	111	2	13 FLORES BENEITEZ IGNACIO	17	42
611	111	2	13 FLORES BARRAGAN GUADALUPE	19	20
612	111	1	13 PINEDA RUVALCABA JOSE LUIS	9	210
613	111	1	13 RAMIREZ GARCIA ELSA MIRIAM T	18	30
614	111	1	13 ROMERO SANCHEZ MARTHA	22	2
615	169	1	13 LUNA ISLA LUCRECIA	12	132
616	170	2	13 GOMEZ CHAVEZ ROGELIO	14	90
617	170 1, 2		13 QUEVEDO ORTEGA MA. DE LOURDES	41	306
618	202	1	13 CABRERA CRUZ JOSE LUIS	31	56
619	202	1	13 PACHECO BRAVO PATRICIA	22	2
620	211	1	13 ALCANTARA MERCADO ANGELINA	28	20
621	170	1	13 PEÑALOSA ARAUJO ELSA MARIA	19	20
622	211	2	13 BECERRA G		

UNIVERSO

624	211	2	13 MORALES JIMÉNEZ MA DEL CARMEN	31	56.25
625	231	1	13 ESPINOSA RODRIGUEZ ALICIA	21	342.25
626	202	2	13 ANGELES HERNANDEZ PATRICIA	21	6.25
627	231	1	13 GONZALEZ LEDESMA PABLO ANTONIO	25	2.25
628	231	2	13 HERNANDEZ CARRILLO ARMANDO	24	0.25
629	231	2	13 ROSANO CASTILLO MIGUEL ANGEL	21	6.25
630	232	1	13 BENITES ALONSO FLEVIRES	21	6.25
631	202	2	13 MEJIA PEREA FERRA AURELIA A.	22	2.25
632	87	1	13 LOPEZ GONZALEZ ANTONIO JOSE	19	20.25
633	243	2	13 ALVAREZ ORTIZ MA GUADALUPE	21	0.25
634	248	2	13 RODRIGUEZ RICO VERONICA	42	342.25
635	243	2	13 JUAAREZ QUEZADA CESAR ANTONIO	19	20.25
636	87	2	13 GIL PONCE DE LEON NORMA DELIA	18	30.25
637	248	1	13 GARNELO AMBRIZ IGNACIO	30	42.25
638	248	2	13 PEREZ HERNANDEZ M GUADALUPE E	29	30.25
639	248	2	14 CASTRO MONDOZA DOCARDO	27	12.25
640	110	1	14 PEREZ HERNANDEZ M GUADALUPE E	22	2.25
641	131	2	13 CAMACHO OSORIO ALBERTO	22	2.25
642	243	1	14 WALLS CASTRO ALBA MIRNA	22	2.25
643	131	1	13 MORALES GUTIERREZ ADRIANA	35	132.25
644	248	2	13 VARGAS DEL ANGEL ELSA MA	21	6.25
645	248	2	14 SOSA LOZANO MIGUEL ANGEL	25	2.25
646	135	2	14 ALCANTARA TAPIA MARTHA ELVIRA	21	6.25
647	144	2	14 CAMERAS RUIZ ASENCION NOE	22	2.25
648	144	2	13 ESPEJO GONZALEZ FC EMILIANO	19	20.25
649	281	1	13 SALINAS ALVAREZ JESUS	19	20.25
650	289	1	14 CUELLAR APARICIO VICTOR JESUS	21	6.25
651	87	2	14 REYES CRUZ MARIA DEL CARMEN	19	20.25
652	144	1	13 GALVAN MATEO CECILIA	42	342.25
653	77 243	2.1	PARDO PEREZ LEOPOLDO	41	306.25
654	289 138	2.1	14 GARCIA LUGO MARGARITA	19	20.25
655	87	1	13 FLORES MARTINEZ EMILIO	24	0.25
656	105 248	1.2	14 GODINEZ DE LA CRUZ RODOLFO A	19	20.25
657	87	1	14 GUTIERREZ NORMAN JOSE ANTONIO	19	20.25
658	87	1	14 ZAVALA ARREDONDO LETICIA	21	6.25
659	87	2	14 ALONSO FLORES JUANA	12	132.25
660	110	2	14 LINAREZ PEREZ DORA MARIA	22	2.25
661	131	2	14 FUENTES FERNANDEZ DOLORES	19	20.25
662	110	1	14 SOBERANES CRUZ MA TERESA DE JESUS	22	2.25
663	131	2	14 LIMA FLORES NOE	38	210.25
664	110	2	14 DE LA ROSA MENDEZ JOSE MANUEL	19	20.25
665	160	2	14 MARTINEZ CARRILLO LAURA	30	20.25
666	131	1	14 ALVAREZ ALVAREZ MARGARITA	21	6.25
667	135	2	14 GUZMAN JIMENEZ SOLEDAD G	23	0.25
668	144	1	14 MENDEZ MARROQUIN REYNA SABINA	19	20.25
669	144	1	14 CARTAGENA SOSA RICARDO	30	42.25
670	144	2	14 GODINEZ MIRANDA AGUSTINA	19	20.25
671	160	1	14 BARRERA PEREZ JUAN A	22	2.25
672	160	1	14 FLORES MARTINEZ VIRGINIA	25	2.25
673	175	1	14 BERHO ROMERO MARIA ANGELICA	19	20.25
674	175	1			
675	180	1			

UNIVERSO

676	175	2	14 HERNANDEZ GOMEZ JOSE ARTURO	22	
677	175	2	14 JIMENEZ GALVAN ANGEL	39	2
678	184	1	14 ALCARAZ GARCIA ED	41	3
679	135	1	14 CARRILLO GONZALEZ M BEATRIZ	31	3
680	184	2	14 GUTIERREZ PACHECO FERNANDO	19	2
681	184	1	14 LOPEZ RODRIGUEZ FCO	21	21
682	184	1	14 SANTOS MORALES MIGUEL	25	25
683	184	2	14 VALENCIA CONTRERAS OFELIA	21	21
684	240	1	14 REYES ESCAMILLA MARIANO	30	30
685	184	2	14 ZETTER DE ANDA CONCEPCION	21	21
686	259	1	14 VASQUEZ GOMEZ JORGE	39	2
687	240	1	14 GUTIERREZ PACHECO FERNANDO	29	29
688	240	1	14 MIRANDA CUEVAS PEDRO	22	22
689	240	2	14 MOLINA DE LEON ALFONSO	22	22
690	240	2	14 OJEDA RIVERA GRACIELA	36	18
691	307	2	14 TORICES VERA MARIZA ELENA	35	18
692	1	1	16 CASTELLANOS GONZALEZ RUBEN	36	18
693	1	2	16 RAMIREZ PLATA ZOILA	34	17
694	240	2	14 SANDOVAL MARTINEZ MA GUADALUPE	27	13
695	135	2	14 HERNANDEZ CORTES ROBERTO	25	12
696	251	2	14 GONZALEZ REYES BENITO	19	9
697	251	2	14 CASTILLO JOS GARCIA FLORENTINA	19	9
698	251	2	14 HERNANDEZ BAHEZA ROBERTO	21	10
699	251	1	14 VASQUEZ RAMIREZ SILVIA	22	11
700	259	1	14 GARCIA MONTOYA EVANGELINA	28	14
701	7	2	16 BERNAL ALVARADO RODOLFO	19	9
702	259	2	14 MOYA LOPEZ ANA LILIA	12	6
703	259	2	14 REYNA ESPINOSA APLICIA	20	10
704	259	2	14 SORIANO NAJERA JOSEFINA	22	11
705	307	1	14 MARTINEZ BONILLA RAUL	19	9
706	302	1	21 VALLEJO SOSA HECTOR	22	11
707	307	1	14 SOLIS GARCIA JOSE EMILIO	31	15
708	135 259	2.1	14 PASTRANA SANCHEZ MA DEL CARMEN	22	11
709	7	1	16 FRANCO MORENO MA GUADALUPE	29	14
710	251 307	1.2	14 AVIÑA ESQUIVEL MA DEL CARMEN	31	15
711	131 216	2.1	PEREZ MARTINEZ JAVIER	6	3
712	1	2	16 BECERRA PEREZ GLORIA ALICIA	14	7
713	1	1	16 PINA CALVA ALICIA	22	11
714	1	1	16 ROSETTE AVILA ARACELI	19	9
715	7	1	16 OLMOS SANCHEZ MA DE LA LUZ	19	9
716	1	1	16 RUVALCABA DOMINGUEZ RAUL	30	15
717	3	1	16 PARRA TOLEDO T DEL CARMEN	25	12
718	3	1	16 PERALTA GOMEZ MARCIAL	22	11
719	14	1	16 MERCADO MOLINA MA EUGENIA	36	18
720	14	1	16 ORTIZ PEREZ MARCO ANTONIO	41	20
721	18	1	16 CASTILLO TORRES ROBERTO	42	21
722	18	2	16 MONTAÑO MEDINA MARIVEL	19	9
723	18	1	16 CUETO MARTINEZ JOSE RUBEN	29	14
724	18	2	16 GAMBOA MAYOR JOAQUIN ISMAEL	29	14
725	18	1	16 LARA CRUZ MAGDALENA	12	6
726	18	2	16 MERCADO RAMIREZ JESUS	23	11
727	23	1	16 GARCIA VIDAL CARLOS	19	9

728	43	1	16 MENDEZ RAMIREZ MARGARITA	19	20.25
729	82	2	16 LOPEZ MALDONADO ANGEL	22	2.25
730	82	1	16 MONDRAGON GOMEZ CARLOS	22	2.25
731	82	2	16 NAVA MORALES NORMA ALEJANDRA	24	0.25
732	82	2	16 ONTIVEROS GONZALEZ PABLO	19	20.25
733	82	1	16 TASSINARI AZCUAGA AIDEE I	19	20.25
734	102	1	16 DURAN GUZMAN ANTONIO	5	342.25
735	82	1	16 VERASTEGUI MUJICA BEATRIZ	22	2.25
736	187	1	16 ORTEGA PICHARDO EUGENIA V	22	2.25
737	102	1	16 GARCIA SANCHEZ ANICETO ENRIQUE	19	20.25
738	103	1	16 DE JESUS CRUZ CLARA	19	20.25
739	114	1	16 GEORGE CONTRERAS MA DE LA LUZ	22	2.25
740	187	1	16 GOMEZ CORTES FRANCISCO	19	20.25
741	187	1	16 RAMIREZ SILLAS ERNESTO	21	6.25
742	244	1	16 CONTRERAS HERNANDEZ HERIBERTO	42	342.25
743	7 114	2.1	16 MARTINEZ JIMENEZ MA DEL ROCIO	19	20.25
744	67	1	16 SANTANA JUAREZ B M DE LOS ANGELES	40	272.25
745	7 32	2.1	16 BERMUDEZ HERNANDEZ ARNULFO	12	132.25
746	25	2	17 MILLAN JIMENEZ RICARDO	22	2.25
747	25	1	17 MONTAÑO ROSALES MA DE LOURDES	28	20.25
748	25	1	17 SERRANO HERNANDEZ OLGA LILIA	19	20.25
749	50	1	17 CAMACHO VEGA DORIS	22	2.25
750	108	1	17 CAMPOS MENDEZ PABLO	42	342.25
751	140	2	17 QUINTERO CALDERON MA LAURA	42	342.25
752	143	2	17 GONZALEZ CARRILLO JUANA	14	90.25
753	50	1	17 ESPEJO GONZALEZ LUIS	33	90.25
754	67	2	17 HERNANDEZ ORTIZ GADEL	22	2.25
755	67	2	17 LARA GODDY RICARDO	19	20.25
756	67	2	17 SOTO LUNA ARMANDO	12	132.25
757	67	1	17 ZAVALA CEDILLO BERNARDO HIPOLITO	22	2.25
758	108	2	17 BARRERA DIAS MARIA	19	20.25
759	108	2	17 CASTILLO NIETO RAUL	19	20.25
760	108	2	17 HERRERA CASTRO DANIEL E	25	2.25
761	140	2	17 SERRALVEGA VARGAS MA MARCIA	19	20.25
762	143	1	17 CRUZ TORRES YOLANDA	19	20.25
763	140	1	17 ARROYO SIERRA DORA NOEMI	41	306.25
764	140	1	17 LOPEZ REYES JOSEFINA	22	2.25
765	140	1	17 VEGA JIMENEZ GASPAR	27	12.25
766	142	1	17 LIRA ROSALES NOE GILBERTO	17	42.25
767	142	1	17 LOPEZ ORTIZ EVA MERCEDES	18	30.25
768	192	1	17 GARCÉS DEL ANGEL DAVID	19	20.25
769	142	1	17 MORENO ESPINOSA BETY	19	20.25
770	142	1	17 ROMAN SANCHEZ MA CAROLINA	42	342.25
771	143	1	17 HERRERA CASTRO JOSE FELIPE	22	2.25
772	174	1	17 GONZALEZ MUÑOZ AMALIA	22	2.25
773	192	1	17 OSORNO CHAVEZ FELIPE	8	240.25
774	174	2	17 HERNANDEZ AMEZCUA JOSE	17	42.25
775	174	2	17 OLMOS ARCADIO GILBERTO	22	2.25
776	174	1	17 RIOS GARCIA FERNANDO	21	6.25
777	192	2	17 ANDONA VAZQUEZ LUCIA M	24	0.25
778	192	1	17 MIRANDA FIGUEROA JORGE	21	6.25
779	192	1	17 MORALES LOZANO RUTH PATRICIA	39	240.25

780	193	2	17 CERVANTES MEDINA IRMA	12	132
781	193	2	17 CONTRERAS VALENCIA RAYMUNDA J	30	42
782	193	1	17 PEREZ AVILES YOLANDA	25	2
783	203	1	17 CAMACHO MORALES ENRIQUE	41	306
784	203	1	17 SANCHEZ BECERRIL ENRIQUE M	24	0
785	207	1	17 GUERRERO IBARRA MARTHA IRENE	24	0
786	63	2	20 MARTINEZ LAVIN ALICIA	22	2
787	207	2	17 GUTIERREZ ANDRADE ISMAEL	7	272
788	63	2	20 MEJIA DONELL LUIS SALVADOR	19	20
789	294	1	17 PEREZ ACUÑA MARTHA JUANA	21	6
790	122	1	20 LANDA HERNANDEZ JULIO	28	20
791	207	2	17 LEVYA GALICIA MARIO ALBERTO	28	20
792	294	1	17 MARTINEZ VAZQUEZ MA DEL ROCIO	17	42
793	138	1	20 AVILA SANCHEZ CARMEN BEATRIZ	33	90
794	74	1	20 GAMBOA SANCHEZ GONZALO	24	0
795	193	2	17 MORAN RUFINO BEATRIZ	22	2
796	138	2	20 GARCIA GARRA APOLINAR ABEL	19	20
797	193	2	17 ACEVEDO GUERRERO JOSE LUIS	22	2
798	300	1	17 GARCIA GOMEZ VIRGINIA YOLANDA	22	2
799	74	1	20 MARTINEZ BRAVO BULMARO	14	90
800	300 1.2	1	17 GOMEZ SOTO MARTHA ANTONIA	16	56
801	74	1	17 SOTO ESTRADA GLORIA	29	30
802	74 285	1.2	20 SANCHEZ HUERTA FRANCISCO	42	342
803	58	1	20 BENITEZ AGUIRRE CORNELIO	24	0
804	58	1	20 AVIÑA CERVANTES MA ELENA	30	42
805	58	1	20 OROZCO BAUTISTA GUELDIA	41	306
806	138	1	20 SANCHEZ HERNANDEZ DIANA MA	22	2
807	138	1	20 GONZALEZ OLIVARES M D LOS ANGELES	22	2
808	138	2	20 SAUREZ HERNANDEZ SOCORRO	42	342
809	93	2	20 CRUZ GALINDO MARTINA	22	2
810	171	1	20 ALVARADO GUTIERREZ LIVIA LUCIA	21	6
811	138	1	20 RAMOS MARTINEZ MA ELENA	19	20
812	227	1	17 VERA LOPEZ MARCELINA	12	132
813	93	1	20 PEREZ CORTES GUSTAVO	38	210
814	58	2	20 RODRIGUEZ MARTINEZ MARGARITA	30	42
815	171	1	20 JUAREZ JUAREZ HUMBERTO	31	56
816	294	2	17 GONZALEZ TENORIO JORGE PEDRO	20	12
817	122	1	20 HERRERA SALDANA MARTHA	29	30
818	171	2	20 PEREZ MANCHINI JOSE LUIS	19	20
819	171	1	20 GUERRA DE LA MORA MARTHA	22	2
820	63	1	20 CHAVEZ CRUZ ANDREA	28	20
821	171	2	20 VALENCIA LIRA LAURA VERONICA	25	2
822	176	1	20 ALVAREZ TORRES AMELIA	21	6
823	176	2	20 NAMORADO HERNANDEZ EDUARDO E	19	20
824	176	2	20 NICOLAS RAMIREZ AURELIO	22	2
825	176	1	20 RAMOS MILLAN VERONICA	19	20
826	216	1	20 BAENA ESPINOSA MIGUEL A	4	380
827	216	1	20 CARDOSO RODRIGUEZ FCO GERARDO	21	6
828	216	1	20 GALLEGOS CASTILLO LETICIA	14	90
829	241	1	20 MALDONADO FLORES ELVIRA	19	20
830	241	1			

UNIVERSO

832	271	2	20 JIMENEZ CISNEROS ROBERTO	29	30.25
833	273	2	20 MALDONADO CASTILLO MARIO	25	2.25
834	171	1	20 GARZON VARGAS MAURICIO	25	2.25
835	273	1	20 ORTIZ TORRES MA. SILVIA	22	2.25
836	271	1	20 PEREZ TREJO FLAVIO	22	2.25
837	176	1	20 LUNA GUERRERO MA. DE LA LUZ	22	2.25
838	282	1	20 BAUTISTA SANCHEZ MA. SOLEDAD	22	2.25
839	271	2	20 SILVA GARCIA VICTOR MANUEL	21	6.25
840	215	1	20 LOPEZ HERMELINDA	14	90.25
841	282	2	20 BRISENO ANGELES M LUISA DE LOS A	22	2.25
842	285	2	20 CRUZ PEREZ FELIPE ANDRES	24	0.25
843	174, 160	2, 1	20 VIZCAYA RESENDIZ AMADO	21	6.25
844	271	1	20 CARRILLO SOSA B. FRANCISCO	21	6.25
845	171, 281	2, 1	20 CARRANCO BLANQUET CESAR	25	6.25
846	24	2	21 REYES GALLEGOS MA TERESA DEL R	41	306.25
847	27	1	21 PAREDES GARCIA MA. CRUZ	22	2.25
848	27, 1, 2	1	21 SALGADO DE LA ROSA MANUEL	21	6.25
849	91	2	21 BERRY LOPEZ FERNANDO	41	306.25
850	91	2	21 LOPEZ GOMEZ ESTEBAN	19	20.25
851	91	1	21 SANCHEZ ROSAS IRMA	33	90.25
852	29, 1, 2	1	21 GARCIA IBARRA OLGA	21	6.25
853	125, 1, 2	1	21 VEGA GONZALEZ COSIO	38	210.25
854	151	1	21 RODRIGUEZ GONZALEZ IGNACIO	19	20.25
855	223	2	21 AGUILAR GARCIA MA GABRIELA	42	342.25
856	155	2	21 RIOS CRUZ PEDRO	19	20.25
857	166	1	21 BECERRIL CORTES OLIVIA	42	342.25
858	223	1	21 CORTES PADILLA MA DEL CARMEN	28	20.25
859	166	1	21 BIZARRO SANCHEZ FRANCISCO	22	2.25
860	166	2	21 LAGUNAS REYES CARMELO	22	2.25
861	166	2	21 SALAZAR RODRIGUEZ ALEJANDRA	30	42.25
862	29, 173	1, 2	21 ALBINEDA CHIMAL MA. AUXILIO	23	0.25
863	91	1	21 IBARRA TAPIA EDUARDO	18	30.25
864	166	1	21 VELAZQUEZ LUNA GUSTAVO	22	2.25
865	173	1	21 DAVILA MEZA ROSA MARIA	22	2.25
866	173	1	21 DIAZ ORTIZ FLOREZ MA DE LOS ANGELES	21	6.25
867	173	2	21 IZQUIERDO ESTRADA ANGELINA	19	20.25
868	125	1	21 CARRILLO LOPEZ LETICIA	22	2.25
869	181	1	21 LAGUNES LARA ANA ELODIA	19	20.25
870	155	2	21 ACOSTA MONGE JOSE ANSELMO C.	42	342.25
871	181	1	21 MARTINEZ MULLINO CLEMENCIA	25	2.25
872	181	2	21 MERCADO MAGDALENO JESUS	22	2.25
873	181	1	21 REYES BARRIENTOS MA EDISELA	36	156.25
874	181	1	21 VELASQUEZ AVILA DEYANIRA	12	132.25
875	195	1	21 LOPEZ GIL SAUL	26	6.25
876	173	2	21 ROJAS BRAVO SILVESTRE	21	6.25
877	195	2	21 MONTAÑO MENDOZA ALICIA	19	20.25
878	181	2	21 ESCOBEDO HERNANDEZ BLAS I	31	56.25
879	181	2	21 ROJAS NUÑEZ JOSE RAYMUNDO	18	30.25
880	195	1	21 CABALLERO MUNGUIA MA. GRACIELA	39	240.25
881	195	2	21 REYES GUTIERREZ JORGE	27	12.25
882	230	2	21 FLORES LUNA MA DEL CARMEN	14	90.25
883	282	1	20 DE LA SERNA MAYA MA. DE JESUS	21	6.25

UNIVERSO

884	285	1	20 ZULETA CALDERON ANDRES R	22	2.25
885	29	2	21 ROJAS SANCHEZ FIDEL	18	30
886	195	2	21 SALGADO GALVAN FAUSTO	28	20
887	155, 195	2, 1	21 CRESPO CHIAPA MA. RAQUEL	21	6
888	151	1	21 ROSAS ALVAREZ NOEMI	25	2
889	300	1	17 AFONTE ALARCON MA. SARA	22	2
890	223	2	21 ARMADA RUIZ PATRICIA	19	20
891	227	2	17 ALDANA SANCHEZ LUIS JOEL	21	6
892	138	2	20 HUERTA ESTRADA JOSEFINA	42	342
893	227	1	17 LOPEZ MONZON MIGUEL	22	2
894	223	2	21 SARABIA CABALLERO HECTOR	21	6
895	227	1	17 THOMASSINY GARDUÑO M GPE	26	26
896	58	1	20 RAMIREZ RAMIREZ ANTONIO	22	2
897	58	2	20 VILLAVICENCIA RODRIGUEZ MA DEL R E	22	2
898	241	1	20 VARGAS AMORES LAURA A	22	2
899	271	1	20 JIMENEZ SANCHEZ JOEL	21	6
900	273	1	20 CAMPOS GUTIERREZ AUSENCIO E	10	182
901	223	1	21 CRUZ HERNANDEZ QUINTIL	25	2
902	307, 1, 2	1	14 RODARTE AYALA MIGUEL	42	342
				21204	5388
				23.5	60 45339
				MEDIA	VARIANZ

TABLA DE NUMEROS ALEATORIOS

1	53	95	67	80	79	93	28	54	69	27	97	71	52	38	45	35
2	62	12	27	41	05	04	19	55	02	76	36	72	07	28	55	13
3	90	16	47	72	20	60	70	56	03	04	20	08	63	33	69	31
4	10	59	04	76	80	06	82	57	79	55	89	01	25	68	100	58
5	32	17	36	64	08	30	80	58	99	06	65	35	66	98	66	47
6	54	71	27	89	41	53	60	59	46	98	01	46	43	86	42	91
7	10	60	18	77	34	59	28	60	06	14	71	51	07	10	79	41
8	42	20	24	36	78	58	82	61	92	31	31	40	12	19	74	73
9	73	55	87	48	49	97	60	62	87	08	68	74	61	66	94	27
10	21	56	41	23	58	57	49	63	50	48	52	100	68	75	38	65
11	09	60	37	99	06	41	69	64	67	96	52	88	76	79	16	12
12	63	26	41	08	21	38	15	65	54	42	22	99	28	90	74	46
13	98	72	09	45	69	50	07	66	99	51	72	02	75	81	92	71
14	87	89	65	22	98	55	86	67	35	63	58	46	91	44	56	26
15	05	91	68	44	67	02	71	68	81	98	63	17	77	45	47	96
16	75	93	62	49	95	82	30	69	90	47	44	40	40	09	60	62
17	76	15	55	38	29	00	08	70	29	30	16	54	83	76	50	00
18	26	76	93	84	08	40	96	71	47	94	70	80	51	26	11	78
19	08	35	06	83	76	08	87	72	69	14	17	73	79	25	71	14
20	59	73	37	06	26	44	00	73	54	58	47	09	00	06	36	94
21	87	94	75	45	72	15	39	74	24	63	57	91	08	58	38	29
22	05	74	08	91	37	05	13	75	14	24	68	85	97	51	68	80
23	49	82	39	40	51	15	71	76	86	21	31	59	72	17	77	45
24	02	25	92	97	41	39	98	77	05	28	80	31	99	77	39	23
25	59	41	49	100	13	00	15	78	29	71	48	04	87	32	17	90
26	40	13	20	51	81	15	12	79	90	94	19	80	70	36	02	17
27	80	25	91	36	83	59	19	80	62	66	48	74	86	06	66	41
28	48	33	07	70	61	95	51	81	67	54	03	54	23	40	25	95
29	89	05	07	93	48	60	69	82	75	27	62	15	81	36	22	26
30	97	64	36	36	99	98	23	83	70	19	07	100	94	53	81	76
31	59	73	71	62	66	34	17	84	75	07	09	20	58	92	41	42
32	88	75	43	66	66	38	56	85	55	70	10	23	25	73	91	72
33	34	16	43	38	50	28	34	86	83	42	62	53	55	12	11	54
34	14	61	81	02	69	73	03	87	94	20	76	23	65	72	55	27
35	15	39	05	99	29	36	25	88	51	10	72	09	59	47	66	32
36	68	49	01	55	11	06	63	89	99	30	22	02	92	09	98	09
37	01	72	18	84	84	86	61	90	09	12	03	23	02	00	82	75
38	58	73	55	11	09	96	81	91	20	40	50	29	51	82	81	47
39	91	63	65	63	70	90	57	92	90	92	54	52	74	00	88	71
40	39	45	31	74	91	85	29	93	25	06	92	30	19	31	22	41
41	94	12	62	59	14	42	32	94	13	12	94	76	29	61	50	67
42	03	33	41	22	45	37	65	95	91	77	51	03	92	85	46	22
43	58	02	83	10	100	50	98	96	29	12	39	35	32	47	30	81
44	29	73	79	48	66	72	32	97	43	96	86	14	91	24	22	85
45	55	09	63	66	31	05	08	98	57	44	72	45	87	21	07	29
46	52	13	44	91	39	85	22	99	63	10	10	76	07	75	19	91
47	31	52	65	63	88	78	21	100	34	28	11	95	04	82	51	07
48	44	38	76	99	38	67	60									
49	84	47	44	04	67	22	89									
50	71	50	78	48	65	74	21									
51	42	47	97	81	10	99	40									
52	03	70	75	49	90	92	62									
53	31	06	46	39	27	93	81									

- Números Seleccionados
- Números Repetidos
- Números Mayores al Universo

FUENTE : KERLINGER, Fred N. Investigación del Comportamiento: Técnicas y Metodología, Edit. Interamericana, México, 1975; pp. 503, 505.

ANEXO No. 5

**MUESTRA REPRESENTATIVA DEL
UNIVERSO DE ESTUDIO**

FUENTE: Elaborada por el sustentante.

MUESTRA

No.	FOLIO	ESC(S).	SEC.	TURNO(S)	ZONA ESC.	MAESTRO(A) A ENCUESTAR	T. DE HORAS	
1	1328	34, 9		M, V	1,9	Jaqueline G. Castañeda Hernández	38	219.1958172
2	1629			38 V		1 Beatriz Vázquez Cuatro	19	17.59581716
3	1595			45 V		1 José Antonio Cruz Rangel	22	1.427396117
4	1599	45, 86		M, V		1 Francisco Javier Guillen Frías	42	353.6379225
5	1624			51 M		1 Esperanza Flores Juárez	25	3.258975077
6	1625	51, 83	P/T	M, N		1 Elidé Páez de la Cruz	7	262.2695013
7	1621			52 V		1 Blanca Araceli Pérez López	26	7.869501397
8	1619			62 M		1 Guadalupe Belem Bustamante Méndez	3	407.827396
9	1618			62 M		1 Patricia Carolina Martínez Ramírez	19	17.59581716
10	1584			72 V		1 Rafael Torres López	25	3.258975077
11	1616			80 M		1 Laura Angélica Peña Jiménez	34	116.753712
12	638			2 V		2 Verónica Portillo Zaragoza	14	84.54318556
13	669			4 V		2 Gabriel Gutiérrez Trejo	30	46.31160668
14	678	6, 11		M, V		2 Andrés Flores Vite	42	353.6379225
15	679			11 M		2 Luis Fedenco Morales Monjarás	22	1.427396117
16	655			11 M		2 Martha Gloria Rangel Rangel	26	7.869501397
17	680			16 M		2 José Francisco Lasso López	25	3.258975077
18	660			46 M		2 Mercedes Fonseca Rodríguez	19	17.59581716
19	674			83 V		2 Víctor Augusto Mendoza Santos	10	174.1010803
20	681	83, 106		M		2 Carlos Arturo Vázquez Hernández	42	353.6379225
21	662			100 M		2 Rosa Martínez Martínez	19	17.59581716
22	676			100 V		2 Jesús Enrique Álvarez Flores	19	17.59581716
23	663			106 M		2 Reyna Juárez Iruz	27	14.48002772
24	649			106 M		2 María Eugenia Nuñez Fernández	22	1.427396117
25	721			35 M, V		3 Rosalva López Roman	38	219.1958172
26	719			53 M		3 Lucía Rebeca Coria Meza	31	60.922133
27	718			95 M		3 Edith Beatriz Castellanos Moguel	25	3.258975077
28	702			95 M		3 Mario Nieves Machuca	19	17.59581716
29	693			269 M		3 Jesús Cervantes	22	1.427396117
30	711	299, 127		M, V		3 Guadalupe Sánchez Manjarrez	16	51.7642382
31	963			73 M		4 Porfino Pacheco Bravo	22	1.427396117
32	742			130 V		4 Adela Sandoval Ramírez	21	4.816869797
33	740			130 V		4 Marcela Patricia Suárez Cortés	17	38.37476452
34	728			139 M		4 Claudia Barrientos Olguin	19	17.59581716
35	757			139 M, V		4 Ennque Medina Cedillo	25	3.258975077
36	2727			169 M		4 Samuel Uriostegui Balleza	22	1.427396117
37	734			229 M		4 Angeles Domínguez Martínez	21	4.816869797
38	738			256 M		4 Leticia Cortés Valadez	24	0.648448757
39	2797			279 V		4 Amadeo Almazán Alarcón	22	1.427396117
40	2251			113 M		5 Norma Martínez Ramos	19	17.59581716
41	2265			123 M		5 Ma. de Lourdes Espino Estrada	19	17.59581716
42	2266			123 M		5 Ma. Rodríguez López	29	33.70108036
43	2258			219 M		5 Luisa Gonzala Arrazola Mijangos	25	3.258975077
44	2261			220 M		5 Irma Maciel Frías	22	1.427396117
45	2262			234 M		5 Ma. Estela Coteró Rodríguez	22	1.427396117
46	2242			268 M		5 Fausto Miranda Canuto	22	1.427396117
47	783			56 V		6 Carlos Antonio Gutiérrez Hemmer	21	4.816869797
48	790			60 M		6 Roberto Gutiérrez Ayala	22	1.427396117
49	817	88, 218		V		6 Silvia Graciela Gómez Reyes	19	17.59581716
50	813			88 M		6 Ma. de Lourdes Serrano Varela	19	17.59581716
51	832	128, 5		M		6 José Paz Romo Roman	6	295.658975
52	855	159, 144		M, V		6 Ma. Rosa Marnetos Gabnel	11	148.7116066
53	860			213 M		6 Gilberto Licona Fernández	19	17.59581716
54	862			213 M		6 Francisco Meza Martínez	22	1.427396117
55	1395			115 V		7 Salatiel Vázquez Romero	24	0.648448757
56	2269	183, 67, 140		M, V		7 Juan José Becerra Escalante	41	317.0273962
57	2272			254 M		7 Reyna Irma Ángel García	29	33.70108036
58	2307	17, 96		M		8 Próspero Hernández Torres	30	46.31160668
59	2277			17 V		8 Ma. del Socorro Araceli Pérez Boyso	19	17.59581716
60	2306			66 M		8 Patricio Gómez de la Brena	18	26.93529084
61	2279			66 V		8 Ma. de Lourdes Huerta Fernández	22	1.427396117
62	2309			94 V		8 Oscar Mauro Godínez Ramírez	29	33.70108036
63	2291			97 M		8 Edith Patricia Pérez Jiménez	12	125.3221329
64	2292			109 M		8 Georgina González Velázquez	19	17.59581716
65	2348			9 M		9 Calixto Martínez Flores	22	1.427396117
66	1467			36 M		9 Ennque García Ortiz	19	17.59581716
67	2168	36, 290		M, V		9 Guillermina Gómez Muñoz	25	3.258975077
68	2574			36 M, V		9 Carlos Gutiérrez Aguirre	22	1.427396117

MUESTRA

No.	FOLIO	ESC(S), SEC.	TURN(S)	ZONA ESC.	MAESTRO(A) A ENCUESTAR	T. DE HORAS	
69	2378	47, 44	M, V		9 Alfonso Hernandez Nuñez	42	353.6379225
70	2355		107 M		9 Francisco Cuauhtémoc Bautista J.	22	1.427396117
71	2380	107, 44	V		9 Octavio Dehesa Huerta	6	295.658975
72	2381		107 M, V		9 Juan Garcia Galicia	21	4.816869797
73	2337		107 V		9 Gloria Medina Robles	19	17.59581716
74	2346		154 V		9 Paula Flores Alva	22	1.427396117
75	2359		154 M		9 Alejandro Vicano Méndez	21	4.816869797
76	2360		161 M		9 Fernando Pavón Sonano	22	1.427396117
77	2363		180 M		9 Emilio Trejo Silva	22	1.427396117
78	2329		250 M		9 Ma. del Carmen Bautista Castillo	3	407.827396
79	2330		304 M		9 Ma. Soledad Carrillo Mata	31	60.922133
80	2391		308 V		9 Juan Torres Sánchez	16	51.7642382
81	2415		5 M, V		10 Sergio Juárez Martínez	36	163.9747646
82	2396		5 M		10 Elia Medina Bahena	19	17.59581716
83	2398		40 M		10 Laura Muñoz Villareal	12	125.3221329
84	2419		41 M		10 Andrés Castillo Veiga	28	23.09055404
85	2402		76 M		10 Ma. de Lourdes Calderón Acosta	36	163.9747646
86	2423		76 M		10 Alejandro Terreros González	16	51.7642382
87	2414		89 M		10 Ma. Cruz Matus Campos	22	1.427396117
88	2439		89 M		10 Bruno Sandoval Fernández	25	3.258975077
89	2425		90 M		10 Pablo Ponce Rubio	22	1.427396117
90	2429	116, 30P/T	M, N		10 Onésimo Melo Cuenca	40	282.4168699
91	2432		218 M		10 Antonio Trujillo Islas	28	23.09055404
92	2434		278 M		10 José Demetrio C. Pérez Romero	22	1.427396117
93	541		12 M		11 Manuel Sarmiento Pacheco	18	26.98529084
94	529		78 M		11 Ma. del Carmen A. Canseco del V.	19	17.59581716
95	554	78, 87	M, V		11 Luis Humberto Escalona Duliz	42	353.6379225
96	547	146, 81	M, V		11 Javier Alejandro Pelayo Medina	12	125.3221329
97	548		146 M		11 Oscar Ramos Osegueda	22	1.427396117
98	549		146 M		11 Jorge Torres Martínez	22	1.427396117
99	539		189 V		11 Laura Luisa Hernández Taboada	21	4.816869797
100	546	189, 19 PTT	M, N		11 Cirilo Carlos Miramontes Cortés	40	282.4168699
101	538		217 V		11 Esperanza Garcia Álamo	22	1.427396117
102	522		283 M		11 Graciela Gaytán Herrera	14	84.54318556
103	524		283 M		11 Magdalena A. Salazar Delgado	30	46.31160668
104	624		99 V, M		12 Ma. de Jesús Pérez Martínez	10	174.1010803
105	568		129 M		12 Jorge Rafael Guerrero Arenas	22	1.427396117
106	625		141 V		12 Ma. Carrillo Flores	25	3.258975077
107	571		141 M		12 Marco Antonio Hernández Zumaya	19	17.59581716
108	597		147 V		12 Arturo Guerrero Morales	21	4.816869797
109	577		158 M		12 Mauncia Pineda Diaz	19	17.59581716
110	578		167 M		12 Jesús Castillo Moreno	28	23.09055404
111	631		191 V		12 Ma. de Lourdes Santiago Serrano	22	1.427396117
112	620		247 M		12 Yolanda Sánchez Fregoso	28	23.09055404
113	601		272 V		12 Pedro Gaona Sosa	19	17.59581716
114	586		272 M		12 Leonel Guevara Lira	41	317.0273962
115	587		272 M		12 Eugenio Aurelio López López	21	4.816869797
116	635		272 V		12 Ma. Eloisa Tapia Salazar	21	4.816869797
117	589		298 M, V		12 Armando Garcia Romero	42	353.6379225
118	588		298 M		12 Felipe Alonso Cárdenas	21	4.816869797
119	617		301 M		12 Ma. de los Angeles Moar Soto	21	4.816869797
120	636		301 V		12 Marta Beatriz Martínez Villalvazo	22	1.427396117
121	2766		21 V		13 Ma. del Carmen Patiño López	21	4.816869797
122	2750		77 M		13 Josefina Lozano Lázaro	5	331.0484487
123	2754	111, 104	M, V		13 Ma. de la Luz Alquicira Ramirez	24	0.648448757
124	2757		170 M		13 Josefina Duran Jaime	22	1.427396117
125	1883		170 V		13 Sergio Stanley Montiel Villafructe	19	17.59581716
126	2758		170 M		13 Elsa Ma. Peñaloza Araujo	19	17.59581716
127	2768		202 V		13 Patricia Angeles Hernández	21	4.816869797
128	2769		202 V		13 Aurelia Amalia Rodríguez Ferra	22	1.427396117
129	1027		87 M		14 Ma. Ícela Barco Garcia	19	17.59581716
130	1011		87 V		14 César Antonio Juárez Quezada	18	26.98529084
131	1029		110 M		14 Ma. Guadalupe Pérez Hernández	22	1.427396117
132	1014		131 V		14 Docardo Castro Mendoza	22	1.427396117
133	1031		131 M		14 Alba Mirna Walls Castro	35	139.3642383
134	1017		135 V		14 Miguel Ángel Sosa Lozano	21	4.816869797
135	1049		144 V		14 Martha Elvira Alcántara Tapia	22	1.427396117
136	1018		144 V		14 Ascensión Noé Cameraz Ruiz	19	17.59581716

MUESTRA

No.	FOLIO	ESC(S). SEC.	TURNO(S)	ZONA ESC.	MAESTRO(A) A ENCUESTAR	T. DE HORAS	
137	1034	144	M		14 Ma. del Carmen Reyes Cruz	19	17.59581716
138	1019	160	V		14 Rafael Barrón Concha	21	4.816869797
139	1037	160	M, V		14 Ma. Angélica Berho Romero	41	317.0273962
140	1032	135	M		14 Ma. Beatriz Carrillo González	25	3.258975077
141	1004	240, 141	M, V		14 Mariano Reyes Escamilla	39	249.8063436
142	1007	259	M		14 Jorge Vázquez Gómez	22	1.427396117
143	1060	307	V		14 Mariza Elena Torices Vera	19	17.59581716
144	1662	1	M		16 Rubén Castellanos González	27	14.48002772
145	1644	1	V		16 Zoila Ramírez Plata	19	17.59581716
146	1660	7	V		16 Rodolfo Bernal Alvarado	19	17.59581716
147	1641	7	M		16 Ma. Guadalupe Franco Moreno	22	1.427396117
148	1642	7	M		16 Ma. de la Luz Olmos Sánchez	36	163.9747646
149	1637	18	V		16 Marivel Montaña Medina	23	0.037922437
150	380	82	M		16 Beatriz Verástegui Mújica	22	1.427396117
151	1629	187	M		16 Eugenia Verónica Ortega Pichardo	19	17.59581716
152	1700	67	M		17 Brigida Ma. de los A. Santana Juárez	19	17.59581716
153	1694	108	M		17 Pablo Campos Méndez	19	17.59581716
154	1724	140	V		17 Ma. Laura Quintero Calderón	12	125.3221329
155	1707	143	M		17 Juana González Carrillo	22	1.427396117
156	1675	108	V		17 Raúl Castillo Nieto	22	1.427396117
157	1723	140	V		17 Ma. Marcia Sepúlveda Vargas	17	38.37476452
158	1706	143, 63	TEC. M, V		17 Yolanda Cruz Torres	18	26.98529084
159	1686	192	M		17 David Garcés del Angel	17	38.37476452
160	1688	192	M		17 Felipe Osornio Chávez	21	4.816869797
161	1725	193	V		17 Beatriz Morán Rufino	22	1.427396117
162	1667	193	M, V		17 José Luis Acevedo Guerrero	31	60.922133
163	1715	207	M		17 Gloria Soto Estrada	22	1.427396117
164	2223	74	M		20 Francisco Sánchez Huerta	42	353.6379225
165	2184	138, 147	M		20 Ma. de los A. González Olivares	22	1.427396117
166	2187	138	M		20 Ma. Elena Ramos Martínez	21	4.816869797
167	2181	171	M		20 Martha Guerra de la Mora	29	33.70108036
168	2215	171, 25	M		20 Mauricio Garzón Vargas	19	17.59581716
169	2180	176	M		20 Ma. de la Luz Luna Guerrero	25	3.258975077
170	2177	215	M		20 Hermelinda López	25	3.258975077
171	2209	271	M		20 Francisco Carrillo Sosa	22	1.427396117
172	2664	27	M		21 Ma. Cruz Paredes García	24	0.648448757
173	2651	29	M, V		21 Olga García Ibarra	41	317.0273962
174	2661	29, 173	M, V		21 Ma. Auxilio Albineda Chimal	42	353.6379225
175	2700	91	M		21 Eduardo Ibarra Tapia	18	26.98529084
176	2667	125	M		21 Leticia Carrillo López	28	23.09055404
177	2244	155	V		21 José Anselmo C. Acosta Monge	22	1.427396117
178	2697	173	V		21 Silvestre Arturo Rojas Bravo	31	60.922133
179	1263	181	V		21 Blas I. Escobedo Hernández	19	17.59581716
180	1186	181	V		21 José Raymundo Rojas Nuñez	25	3.258975077
181	2678	195	M		21 Ma. Graciela Caballero Munguía	36	163.9747646
182	2677	195, 155	M, V		21 Ma. Raquel Crespo Chiapa	19	17.59581716
183	2656	223	V		21 Patricia Armada Ruiz	21	4.816869797
184	2698	223	V		21 Hector Manuel Sarabia Caballero	18	26.98529084
185	2707	223	M		21 Quintil Cruz Hernández	25	3.258975077
186	2680	230	M, V		21 Ma. Isabel Fajardo García	34	116.753712
187	2710	262	M		21 Adolfo Osnaya Martínez	21	4.816869797
188	1268	262	V		21 Ma. del Carmen Valencia Ramírez	22	1.427396117
189	2713	281	M		21 Edgardo Cruz Luna	22	1.427396117
190	2718	302, 195	M, V		21 Hector Rosalío Vallejo Sosa	22	1.427396117
						4407	11477.79474
						23.19473684	60.40944600
						MEDIA	VARIANZA

ANEXO No. 6

**ENCUESTA DE OPINION APLICADA A LOS
MAESTROS DE HISTORIA**

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS MAESTROS QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DIURNAS DE LA DIRECCION DE EDUCACION SECUNDARIA

Folio Núm. _____

Compañero maestro:

La presente encuesta tiene el propósito de conocer tu opinión sobre la práctica pedagógica que realizas en la escuela secundaria, al mismo tiempo nos interesa saber tus comentarios en relación al funcionamiento de la Academia Local de Historia y obtener información respecto a las relaciones interpersonales e institucionales que se establecen entre los miembros que laboran en las Escuelas Secundarias Diurnas. Situación que contribuirá junto con otros estudios a conocer mejor el desempeño de las actividades docentes.

Este estudio otorga a la opinión del maestro un valor preponderante, por lo que es de suma importancia tu respuesta al cuestionario anexo. Las opiniones y comentarios que expreses serán estrictamente confidenciales.

Agradecemos tu amabilidad y cooperación.

I. Instrucciones.

Lee con atención cada pregunta, reflexiona sobre las opciones que se te proponen y **marca con una X** la que consideres más adecuada para expresar tu opinión. En caso de hacer algún comentario o especificar alguna respuesta, utiliza los espacios destinados para este fin.

II. Información General.

1. Datos de la escuela en donde se aplica la encuesta:

Nombre: _____ No. _____ Turno: M () V () Zona Escolar: _____

2. Fecha de aplicación: Día: _____ Mes: _____ Año: _____

3. Nombre del encuestado (si desea brindarlo): _____

4. Sexo: Masculino () Femenino ()

5. Total de horas de acuerdo con el nombramiento del encuestado: ____

6. Antigüedad laboral en la escuela de referencia (años cumplidos al 01/09/96): ____

7. Número de maestros que imparten la asignatura de historia en esta escuela: ____

III. Encuesta de Opinión.

A) Reuniones de Trabajo en General.

1. ¿Para qué situaciones es común que se reúnan la mayoría del personal docente de tu escuela con el director del plantel? (Marca las tres opciones más frecuentes).

- 1.1 Dar información ()
 - 1.2 Organizar alguna actividad ()
 - 1.3 Tratar un problema ()
 - 1.4 Celebrar un evento ()
 - 1.5 Planear actividades de inicio de curso ()
 - 1.6 Analizar un tema en particular ()
 - 1.7 Otra (Especifica): _____
-

2. ¿En tu escuela se realizan reuniones de trabajo para analizar los problemas escolares?

2.1 Sí: _____ 2.2 No: _____

(Si contestaste negativamente pasa a la pregunta núm. 8).

3. Si la respuesta es afirmativa. Señala cuál es el espacio que utilizan de manera más cotidiana para llevar a cabo sus reuniones:

- 3.1 Consejo Técnico Escolar ()
 - 3.2 Academia Local ()
 - 3.3 Junta general o "informal" ()
 - 3.4 Reunión de maestros asesores de grupo ()
 - 3.5 Otro (Especifica): _____
-

4. ¿Qué tipo de problemas se tratan con mayor frecuencia?

- | | A) Frecuentemente | B) En ocasiones | C) Nunca |
|-------------------------|-------------------|-----------------|----------|
| 4.1 Normativos | _____ | _____ | _____ |
| 4.2 Pedagógicos | _____ | _____ | _____ |
| 4.3 Administrativos | _____ | _____ | _____ |
| 4.4 Organizativos | _____ | _____ | _____ |
| 4.5 Laborales | _____ | _____ | _____ |
| 4.6 Otros (Especifica): | _____ | _____ | _____ |
-

5. En las reuniones en que participa el director. ¿Cuál es la actitud más común que asume?

5.1 Permite el intercambio de ideas ()

5.2 Impone su punto de vista ()

5.3 Muestra indiferencia ()

5.4 Otra (Específica): _____

6. En dichas reuniones los maestros: ¿Qué grado de asistencia presentan?

6.1 Total ()

6.2 Más de la mitad ()

6.3 Menos de la mitad ()

6.4 Casi nadie ()

7. En las reuniones de trabajo. ¿Qué nivel de participación tienen los maestros en la toma de decisiones?

7.1 Importante ()

7.2 Regular ()

7.3 Limitado ()

7.4 Ninguno ()

8. En caso de que no se lleven a cabo reuniones de trabajo en tu escuela. ¿Cuál consideras la causa principal de tal situación? (Puedes marcar hasta tres opciones).

8.1 Falta de tiempo durante la jornada laboral ()

8.2 El director de la escuela no las autoriza ()

8.3 La no coincidencia de horarios entre los maestros ()

8.4 Los maestros casi nunca asisten ()

8.5 No se le da importancia a este tipo de actividad ()

8.6 Autoridades externas al plantel prohíben su realización ()

8.7 Malas relaciones entre el personal de la escuela ()

8.8 Otra (Específica): _____

B) Reuniones de Academia Local.

9. ¿Está constituida la Academia Local de Historia en tu centro de trabajo?

9.1 Sí: _____ 9.2 No: _____

En caso negativo, explica por qué: _____

10. Si la respuesta es afirmativa. ¿Con qué frecuencia se ha reunido durante el presente ciclo escolar?

10.1 Una vez al mes ()

10.2 Una vez cada dos meses ()

10.3 Una sola vez en lo que va del curso ()

10.4 Nunca ()

10.5 No se tiene definida una periodicidad ()

10.6 Otra (Específica): _____

(Si la respuesta a la pregunta anterior fue nunca o una sola vez, pasa a la pregunta núm. 17).

11. ¿Has asistido a las reuniones programadas por tu academia local?

11.1 Sí: _____ 11.2 No: _____

12. ¿Cómo evalúas tu participación?

12.1 Excelente ()

12.2 Buena ()

12.3 Regular ()

12.4 Mala ()

¿Por qué? _____

13. ¿Has propuesto algún problema relacionado con tu trabajo docente o problemática escolar para su discusión en tu academia local?

13.1 Sí: _____ 13.2 No: _____

14. Si contestaste en forma afirmativa. ¿Cuál ha sido el resultado?

14.1 Excelente ()

14.2 Bueno ()

14.3 Regular ()

14.4 Malo ()

¿Por qué? _____

15. ¿Qué tipo de temas se han tratado con más frecuencia en las sesiones de Academia Local de Historia?

A) Frecuentemente B) En ocasiones C) Nunca

15.1 Administrativos _____ _____ _____

15.2 Pedagógicos _____ _____ _____

15.3 Laborales _____ _____ _____

15.4 Personales _____ _____ _____

15.5 Otros: _____

16. En general, cuando asistes a una reunión de academia local. ¿Te resulta de provecho para tu práctica docente cotidiana?

16.1 Frecuentemente ()

16.2 En ocasiones ()

16.3 Nunca ()

¿Por qué? _____

17. Si se ha dificultado la realización de la junta de academia local, describe brevemente la causa principal que lo ha motivado. (Puedes seleccionar hasta tres opciones).

17.1 No esta definido un tiempo para reunirse durante los días y el horario de trabajo:

17.2 Conflictos interpersonales entre los integrantes de la escuela o la academia: _____

17.3 Dificultades para su autorización: _____

17.4 Desconocimiento de la normatividad: _____

17.5 Diferencia de horarios entre los maestros: _____

17.6 Problemas de organización escolar: _____

17.7 Desinterés por el trabajo colectivo: _____

17.8 Excesiva carga de trabajo: _____

17.9 Otra (Especifica): _____

18. ¿Cuál es tu opinión respecto al funcionamiento de la Academia Local de Historia?

A) Excelente B) Buena C) Regular D) Mala

18.1 Desempeño del jefe local _____

18.2 Periodicidad de las sesiones _____

18.3 Asuntos tratados _____

18.4 Relación entre los integrantes _____

18.5 Cumplimiento de las comisiones _____

18.6 Participación de los maestros _____

18.7 Planeación de las sesiones _____

18.8 Otros (Especifica): _____

19. Señala en orden de importancia, utilizando los números del 1 al 3, los principales factores que consideras favorecerían una mejor gestión de este órgano.

19.1 Tiempo ()

19.2 Materiales de consulta ()

19.3 Asesores externos ()

19.4 Relaciones interpersonales ()

19.5 Temática ()

19.6 Planeación ()

19.7 Evaluación ()

19.8 Disposición para el trabajo grupal ()

19.9 Otros (Especifica): _____

C) Trabajo en Equipo.

20. ¿Has desarrollado actividades escolares en colaboración con otros maestros?

20.1 No: _____ 20.2 Sí: _____

En caso negativo, explica por qué: (Y continua a partir de la pregunta núm.25) _____

21. Si la respuesta a la pregunta núm. 20 fue afirmativa. ¿Qué tipo de actividades has realizado?

21.1 Ceremonia cívica ()

21.2 Periódico mural ()

21.3 Concursos ()

21.4 Exposiciones ()

21.5 Visitas ()

21.6 Excursiones ()

21.7 Festivales ()

21.8 Elaboración de exámenes ()

21.9 Elaboración de guías de estudio ()

21.10 Elaboración del plan anual ()

21.11 Elaboración de material didáctico ()

21.12 Otras (Especifica): _____

22. ¿Cuántas veces has realizado actividades en equipo, durante el presente ciclo escolar?

22.1 Una vez ()

22.2 Más de una vez () 22.3 Especifica: __ __

23. ¿Qué asignatura imparten los maestros con los que has trabajado en equipo?

23.1 Historia ()

23.2 Civismo ()

23.3 Geografía ()

23.4 Español ()

23.5 Educación Ambiental ()

23.6 Otras (Especifica): _____

24. ¿Cómo evalúas la experiencia que has tenido en relación con el trabajo grupal?

24.1 Excelente ()

24.2 Buena ()

24.3 Regular ()

24.4 Mala ()

¿Por qué? _____

25. ¿Consideras que realizar actividades en equipo mejora tu práctica docente?

25.1 Frecuentemente ()

25.2 En ocasiones ()

25.3 Nunca ()

¿Por qué? _____

26. En forma general. ¿Cómo desarrollas tu trabajo pedagógico en la escuela?

26.1 Aisladamente ()

26.2 Grupalmente ()

26.3 Otra (Especifica): _____

27. Si algún compañero maestro te propusiera llevar a cabo alguna actividad en forma compartida ¿Aceptarías?

27.1 No: _____ ¿Por qué? _____

27.2 Sí: _____ ¿En qué situaciones? _____

D) Aspectos del Trabajo Docente.

28. ¿Cuentas con horas de "descarga académica" o de servicios escolares?

28.1 No: _____ 28.2 Sí: _____

28.3. Si contestaste afirmativamente. ¿Cuántas horas de "descarga académica" tienes a la semana?

29. Explica el tipo de actividades que realizas durante ese lapso:

29.1 Administrativas: _____

29.2 Pedagógicas: _____

29.3 Personales: _____

29.4 Otras (Especifica): _____

30. ¿Consideras que las horas de "descarga académica", representan una alternativa de tiempo para la reunión de academia?

30.1 No: _____ ¿Por qué? _____

30.2 Sí: _____ ¿En qué condiciones? _____

31. Señala en orden de importancia, utilizando los números del 1 al 6, los problemas más comunes que enfrentas en tu trabajo docente con los alumnos.

31.1 Falta de disciplina ()

31.2 Bajo aprendizaje ()

31.3 Alta reprobación ()

31.4 Inasistencia a clase ()

31.5 Incumplimiento de actividades ()

31.6 Conflictos familiares ()

31.7 Otros (Especifica): _____

32. ¿De qué manera tratas de resolver estas situaciones problemáticas?

A) Frecuentemente B) En ocasiones C) Nunca

32.1 Individualmente _____

32.2 Con la ayuda de los padres de familia _____

32.3 En coordinación con otros maestros _____

32.4 Con el apoyo del director de la escuela _____

32.5 Con la participación del personal de servicios de asistencia educativa _____

32.6 Otra (Especifica): _____

E) Relaciones Interpersonales.

33. ¿Cómo evalúas las relaciones interpersonales que se viven cotidianamente en tu escuela?

A) Excelentes B) Buenas C) Regulares D) Malas

33.1 Entre los maestros	_____	_____	_____	_____
33.2 Entre el director y el personal docente	_____	_____	_____	_____
33.3 Entre los maestros y los alumnos	_____	_____	_____	_____

Favor de escribir algún comentario al respecto: _____

34. ¿Señala cuáles son los rasgos principales que definen las relaciones interpersonales entre los miembros de tu escuela?

A) Frecuentemente B) En ocasiones C) Nunca

34.1 Colaboración	_____	_____	_____
34.2 Rivalidad	_____	_____	_____
34.3 Individualismo	_____	_____	_____
34.4 Diálogo	_____	_____	_____
34.5 Imposición	_____	_____	_____
34.6 Respeto	_____	_____	_____
34.7 Compañerismo	_____	_____	_____
34.8 Amistad	_____	_____	_____
34.9 Otros (Especifica):	_____		

35. En general. ¿Cuál de los siguientes factores consideras que influye en forma más significativa en el ambiente de trabajo de tu escuela?

35.1 El papel del director	()
35.2 Las relaciones interpersonales entre los maestros que ahí trabajan	()
35.3 La relación del personal docente con los alumnos	()
35.4 La relación con la comunidad en donde está ubicado el plantel	()
35.5 Otros (Especifica):	_____

36. Si deseas escribir algún comentario o sugerencia sobre los aspectos que trata este cuestionario, por favor utiliza las líneas siguientes:

A N E X O N o . 7

RESULTADOS ESTADISTICOS DE LA ENCUESTA DE OPINION

La encuesta fue procesada mediante el paquete SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), para lo cual se contó con la colaboración de la Maestra Myriam Cardoza Brum.

1. ¿Para qué situaciones es común que se reúna la mayoría del personal docente de tu escuela con el director del plantel? (Marca las tres opciones más frecuentes)

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	28	16.5
1.1 Dar información	142	83.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	84	49.4
1.2 Organizar alguna actividad	86	50.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	106	62.4
1.3 Tratar un problema	64	37.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	157	92.4
1.4 Celebrar un evento	13	7.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	23	13.5
1.5 Planear actividades de inicio de curso	147	86.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	151	88.8
1.6 Analizar un tema en particular	19	11.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	157	92.4
1.7 Otra	13	7.6
Total	170	100.0

2. ¿En tu escuela se realizan reuniones de trabajo para analizar los problemas escolares?

Value Label	Frequency	Percent
2.1 Sí	146	85.9
2.2 No	24	14.1
Total	170	100.0

3. Si la respuesta es afirmativa, Señala cuál es el espacio que utilizan de manera más cotidiana para llevar a cabo sus reuniones:

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	57	33.5
3.1 Consejo Técnico Escolar	89	52.4
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	122	71.8
3.2 Academia Local	24	14.1
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	101	59.4
3.3 Junta general o "informal"	45	26.5
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	91	53.5
3.4 Reunión de maestros asesores de grupo	55	32.4
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	137	80.6
3.5 Otro	9	5.3
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

4. ¿Qué tipo de problemas se trata con mayor frecuencia?

Value Label	Frequency	Percent
4.1 Normativos		
0 No contesta	38	22.4
A) Frecuentemente	38	22.4
B) En ocasiones	68	40.0
C) Nunca	2	1.2
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
4.2 Pedagógicos		
0 No contesta	11	6.5
A) Frecuentemente	84	49.4
B) En ocasiones	48	28.2
C) Nunca	3	1.8
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
4.3 Administrativos		
0 No contesta	50	29.4
A) Frecuentemente	18	10.6
B) En ocasiones	64	37.6
C) Nunca	14	8.2
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
4.4 Organizativos		
0 No contesta	33	19.4
A) Frecuentemente	47	27.6
B) En ocasiones	64	37.6
C) Nunca	2	1.2
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
4.5 Laborales		
0 No contesta	52	30.6
A) Frecuentemente	14	8.2
B) En ocasiones	56	32.9
C) Nunca	24	14.1
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
4.6 Otros		
0 No contesta	143	84.1
A) Frecuentemente	3	1.8
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

5. En las reuniones en que participe el director, ¿Cuál es la actividad más común que asume?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	2	1.2
5.1 Permitir el intercambio de ideas	130	76.5
5.2 Imponer su punto de vista	12	7.1
5.3 Muestra indiferencia	2	1.2
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

6. En dichas reuniones los maestros: ¿Qué grado de asistencia presentan?

Value Label	Frequency	Percent
6.1 Total	22	12.9
6.2 Más de la mitad	109	64.1
6.3 Menos de la mitad	15	8.8
6.4 Casi nadie	0	0
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

7. En las reuniones de trabajo, ¿Qué nivel de participación tienen los maestros en la toma de decisiones?

Value Label	Frequency	Percent
7.1 Importante	86	50.6
7.2 Regular	44	25.9
7.3 Limitado	16	9.4
7.4 Ninguno	0	0
9 No debe contestar	24	14.1
Total	170	100.0

8. En caso de que no se lleven a cabo reuniones de trabajo en tu escuela. ¿Cuál consideras la causa principal de tal situación? (Puedes marcar hasta tres opciones).

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	10	5.9
8.1 Falta de tiempo durante la jornada laboral	16	9.4
9 No debe contestar	144	84.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	18	10.6
8.2 El director de la escuela no las autoriza	8	4.7
9 No debe contestar	144	84.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	6	3.5
8.3 La no coincidencia de horarios entre los maestros	19	11.2
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	24	14.1
8.4 Los maestros casi nunca asisten	1	.6
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	18	10.6
8.5 No se le da importancia a este tipo de actividad	7	4.1
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	17	10.0
8.6 Autoridades externas al plantel prohíben su realización	8	4.7
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	23	13.5
8.7 Malas relaciones entre el personal de la escuela	2	1.2
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	24	14.1
8.8 Otra	1	.6
9 No debe contestar	145	85.3
Total	170	100.0

9. ¿Está constituida la Academia Local de Historia en tu centro de trabajo?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	1	.5
9.1 Si	157	92.4
9.2 No	12	7.1
Total	170	100.0

10. Si la respuesta es afirmativa. ¿Con qué frecuencia se ha reunido durante el presente ciclo escolar?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	3	1.8
10.1 Una vez al mes	6	3.5
10.2 Una vez cada dos meses	32	18.8
10.3 Una sola vez en lo que va del curso	48	28.2
10.4 Nunca	15	8.8
10.5 No se tiene definida una periodicidad	52	30.6
10.6 Otra	5	2.9
9 No debe contestar	9	5.3
Total	170	100.0

11. ¿Has asistido a las reuniones programadas por tu academia local?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	4	2.4
11.1 Si	93	54.7
11.2 No	0	0
9 No debe contestar	73	42.9
Total	170	100.0

12. ¿Cómo evalúas tu participación?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	3	1.8
12.1 Excelente	14	8.2
12.2 Bueno	64	37.6
12.3 Regular	14	8.2
12.4 Malo	2	1.2
9 No debe contestar	73	42.9
Total	170	100.0

13. ¿Has propuesto aless problema relacionado con tu trabajo docente o problema tica escolar para su discusión en tu academia local?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	3	1.8
13.1 Si	71	41.8
13.2 No	23	13.5
9 No debe contestar	73	42.9
Total	170	100.0

14. Si contestaste en forma afirmativa. ¿Cuál ha sido el resultado?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	5	2.9
14.1 Excelente	8	4.7
14.2 Bueno	49	28.8
14.3 Regular	11	6.5
14.4 Malo	2	1.2
9 No debe contestar	95	55.9
Total	170	100.0

15. ¿Qué tipo de temas se ha tratado con más frecuencia en las sesiones de Academia Local de Historia?

Value Label	Frequency	Percent
15.1 Administrativos		
0 No contesta	33	19.4
A) Frecuentemente	13	7.6
B) En ocasiones	40	23.5
C) Nunca	11	6.5
9 No debe contestar	73	42.9
Total	170	100.0

15.2 Pedagógicos

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	4	2.4
A) Frecuentemente	67	39.4
B) En ocasiones	23	13.5
C) Nunca	0	0
9 No debe contestar	76	44.7
Total	170	100.0

15.3 Laborales

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	28	16.5
A) Frecuentemente	9	5.3
B) En ocasiones	36	21.2
C) Nunca	21	12.4
9 No debe contestar	76	44.7
Total	170	100.0

15.4 Personales

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	32	18.8
A) Frecuentemente	3	1.8
B) En ocasiones	17	10.0
C) Nunca	44	25.9
9 No debe contestar	74	43.5
Total	170	100.0

15.5 Otros

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	86	50.6
A) Frecuentemente	10	5.9
9 No debe contestar	74	43.5
Total	170	100.0

16. En general, cuando asistes a una reunión de academia local. ¿Te resulta de provecho para tu práctica docente cotidiana?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	3	1.8
16.1 Frecuentemente	53	31.2
16.2 En ocasiones	37	21.8
16.3 Nunca	3	1.8
9 No debe contestar	74	43.5
Total	170	100.0

17. Si se ha dificultado la realización de la academia, describe brevemente la causa principal que lo ha motivado. (Puedes seleccionar hasta tres opciones).

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	27	15.9
17.1 No está definido un tiempo para realizar durante los días y el horario de trabajo.	58	29.4
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	73	42.9
17.2 Conflictos interpersonales entre los interesados de la escuela o la academia.	4	2.4
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	62	36.5
17.3 Dificultades para su autorización.	15	8.8
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	57	33.5
17.4 Desconocimiento de la normatividad.	20	11.8
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	29	17.1
17.5 Diferencia de horarios entre los maestros.	48	28.2
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	63	37.1
17.6 Problemas de organización escolar.	14	8.2
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	66	38.8
17.7 Desinterés por el trabajo colectivo.	11	6.5
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	56	32.9
17.8 Excesiva carga de trabajo.	21	12.4
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	66	38.8
17.9 Otra	11	6.5
9 No debe contestar	93	54.7
Total	170	100.0

18. ¿Cuál es tu opinión respecto al funcionamiento de la Academia Local de Historia?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	10	5.9
A) Excelente	25	14.7
B) Buena	71	41.8
C) Regular	44	25.9
D) Mala	9	5.3
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	7	4.1
A) Excelente	0	0.0
B) Buena	28	16.5
C) Regular	59	34.7
D) Mala	65	38.2
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.3 Asuntos tratados		
0 No contesta	21	12.4
A) Excelente	19	11.2
B) Buena	65	38.2
C) Regular	45	26.5
D) Mala	9	5.3
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.4 Relación entre los interesados		
0 No contesta	10	5.9
A) Excelente	58	34.1
B) Buena	64	37.6
C) Regular	21	12.4
D) Mala	6	3.5
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.5 Cumplimiento de las comisiones		
0 No contesta	11	6.5
A) Excelente	31	18.2
B) Buena	82	48.2
C) Regular	29	17.1
D) Mala	6	3.5
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.6 Participación de los maestros		
0 No contesta	11	6.5
A) Excelente	32	18.8
B) Buena	80	47.1
C) Regular	28	16.5
D) Mala	8	4.7
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.7 Planeación de las sesiones		
0 No contesta	16	9.4
A) Excelente	11	6.5
B) Buena	55	32.4
C) Regular	34	20.0
D) Mala	43	25.3
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
18.8 Otros		
0 No contesta	153	90.0
A) Excelente	6	3.5
9 No debe contestar	11	6.5
Total	170	100.0

19. Señala en orden de importancia, utilizando los números del 1 al 3, los principales factores que consideras favorecerían una mejor gestión de este órgano.

Value Label	Frequency	Percent
19.1 Tiempo		
0 No contesta	28	16.5
1	104	61.2
2	24	14.1
3	14	8.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.2 Materiales de consulta		
0 No contesta	114	67.1
1	9	5.3
2	25	14.7
3	22	12.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.3 Asesores externos		
0 No contesta	132	77.6
1	6	3.5
2	10	5.9
3	22	12.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.4 Relaciones interpersonales		
0 No contesta	134	78.8
1	5	2.9
2	15	8.8
3	16	9.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.5 Temática		
0 No contesta	146	85.9
1	1	.6
2	12	7.1
3	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.6 Plazacación		
0 No contesta	52	30.6
1	34	20.0
2	58	34.1
3	26	15.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.7 Evaluación		
0 No contesta	135	79.4
1	0	0
2	7	4.1
3	28	16.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.8 Disposición para el trabajo grupal		
0 No contesta	118	69.4
1	10	5.9
2	15	8.8
3	27	15.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
19.9 Otros		
0 No contesta	167	98.2
1	3	1.8
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
20. ¿Has desarrollado actividades escolares en colaboración con otros maestros?		
20.1 No	20	11.8
20.2 Si	150	88.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21. Si la respuesta a la pregunta núm. 20 fue afirmativa. ¿Qué tipo de actividades has realizado?		
0 No contesta	25	14.7
21.1 Ceremonia cívica	127	74.7
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.2 Periódico mural		
0 No contesta	48	28.2
21.2 Periódico mural	104	61.2
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.3 Concursos		
0 No contesta	93	54.7
21.3 Concursos	59	34.7
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.4 Exposiciones		
0 No contesta	78	45.9
21.4 Exposiciones	74	43.5
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.5 Visitas		
0 No contesta	66	38.8
21.5 Visitas	86	50.6
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.6 Excursiones		
0 No contesta	115	67.6
21.6 Excursiones	37	21.8
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.7 Festivales		
0 No contesta	88	51.8
21.7 Festivales	64	37.6
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.8 Elaboración de exámenes		
0 No contesta	63	37.1
21.8 Elaboración de exámenes	89	52.4
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.9 Elaboración de guías de estudio		
0 No contesta	71	41.8
21.9 Elaboración de guías de estudio	81	47.6
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.10 Elaboración del plan anual		
0 No contesta	30	17.6
21.10 Elaboración del plan anual	122	71.8
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.11 Elaboración de material didáctico		
0 No contesta	106	62.4
21.11 Elaboración de material didáctico	46	27.1
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
21.12 Otras		
0 No contesta	141	82.9
21.12 Otras	11	6.5
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
22. ¿Cuántas veces has realizado actividades en equipo, durante el presente ciclo escolar?		
1	31	18.2
2	5	2.9
3	18	10.6
4	6	3.5
5	8	4.7
6	5	2.9
7	2	1.2
10	1	.6
21	1	.6
55 Más de una vez	75	44.1
9 No debe contestar	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
23. ¿Qué asignatura impartes los maestros con los que has trabajado?		
0 No contesta	19	11.2
23.1 Historia	134	78.8
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
23.2 Civismo		
0 No contesta	53	31.2
23.2 Civismo	100	58.8
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	82	48.2
23.3 Geografía	71	41.8
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	87	51.2
23.4 Español	66	38.8
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	122	71.8
23.5 Educación Ambiental	31	18.2
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	116	68.2
23.6 Otras	37	21.8
9 No debe contestar	17	10.0
Total	170	100.0

24. ¿Cómo evalúas la experiencia que has tenido en relación con el trabajo

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	1	.6
24.1 Excelente	48	28.2
24.2 Buena	91	53.5
24.3 Regular	12	7.1
24.4 Mala	2	1.2
9 No debe contestar	16	9.4
Total	170	100.0

25. ¿Consideras que realizar actividades en equipo mejora tu práctica docente?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	1	.6
25.1 Frecuentemente	104	61.2
25.2 En ocasiones	62	36.5
25.3 Nunca	3	1.8
Total	170	100.0

26. En forma general, ¿Cómo desarrollas tu trabajo pedagógico en la escuela?

Value Label	Frequency	Percent
26.1 Aisladamente	87	51.2
26.2 Grupos/clases	74	43.5
26.3 Otra	9	5.3
Total	170	100.0

27. Si algún compañero maestro te propusiera llevar a cabo alguna actividad en forma compartida, ¿Aceptarías?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	1	.6
27.1 No	5	2.9
27.2 Si	164	96.5
Total	170	100.0

28. ¿Cuántas con horas de "descarga académica" o de servicios escolares?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	2	1.2
28.1 No	38	22.4
28.2 Si	130	76.5
Total	170	100.0

28.3 Si contestaste afirmativamente, ¿Cuántas horas de "descarga académica" tienes a la semana?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	5	2.9
1	49	28.8
2	15	8.8
3	20	11.8
4	21	12.4
5	6	3.5
6	5	2.9
7	6	3.5
9 No debe contestar	38	22.4
Total	170	100.0

29. Explica el tipo de actividades que realizas durante ese lapso:

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	83	48.8
29.1 Administrativas	48	28.2
9 No debe contestar	39	22.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	20	11.8
29.2 Pedagógicas	111	65.3
9 No debe contestar	39	22.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	116	68.2
29.3 Personales	15	8.8
9 No debe contestar	39	22.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	85	50.0
29.4 Otras	46	27.1
9 No debe contestar	39	22.9
Total	170	100.0

30. ¿Consideras que las horas de "descarga académica" representan una alteración de tiempo para la reunión de academia?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	13	7.6
30.1 No	35	20.6
30.2 Si	122	71.8
Total	170	100.0

31. Señala en orden de importancia, utilizando los números del 1 al 6, los problemas más comunes que enfrentas en tu trabajo docente con los alumnos.

Value Label	Frequency	Percent
31.1 Falta de disciplina	7	4.1
1	21	12.4
2	22	12.9
3	17	10.0
4	23	13.5
5	38	22.4
6	42	24.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.2 Bajo aprendizaje	5	2.9
1	29	17.1
2	38	22.4
3	42	24.7
4	31	18.2
5	21	12.4
6	4	2.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.3 Alta reprobación	11	6.5
1	3	1.8
2	8	4.7
3	22	12.9
4	35	20.6
5	43	25.3
6	48	28.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.4 Inasistencia a clase	7	4.1
1	13	7.6
2	23	13.5
3	29	17.1
4	30	17.6
5	30	17.6
6	38	22.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.5 Incumplimiento de actividades		
0 No contesta	1	.6
1	54	31.8
2	54	31.8
3	35	20.6
4	18	10.6
5	6	3.5
6	2	1.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.6 Conflictos familiares		
0 No contesta	6	3.5
1	53	31.2
2	24	14.1
3	21	12.4
4	25	14.7
5	20	11.8
6	21	12.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
31.7 Otros		
0 No contesta	147	86.5
1	23	13.5
Total	170	100.0

32. ¿De qué manera tratas de resolver estas situaciones problemáticas?

Value Label	Frequency	Percent
32.1 Individualmente		
0 No contesta	17	10.0
A) Frecuentemente	111	65.3
B) En ocasiones	38	22.4
C) Nunca	4	2.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
32.2 Con la ayuda de los padres de familia		
0 No contesta	11	6.5
A) Frecuentemente	78	45.9
B) En ocasiones	78	45.9
C) Nunca	3	1.8
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
32.3 En coordinación con otros maestros		
0 No contesta	13	7.6
A) Frecuentemente	53	31.2
B) En ocasiones	93	54.7
C) Nunca	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
32.4 Con el apoyo del director de la escuela		
0 No contesta	18	10.6
A) Frecuentemente	35	20.6
B) En ocasiones	86	50.6
C) Nunca	31	18.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
32.5 Con la participación del personal de servicios de asistencia educativa		
0 No contesta	20	11.8
A) Frecuentemente	64	37.6
B) En ocasiones	75	44.1
C) Nunca	11	6.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
32.6 Otra		
0 No contesta	154	90.6
A) Frecuentemente	16	9.4
Total	170	100.0

33. ¿Cómo evalúas las relaciones interpersonales que se viven cotidianamente en tu escuela?

Value Label	Frequency	Percent
33.1 Entre los maestros		
0 No contesta	1	.6
A) Excelentes	22	12.9
B) Buenas	100	58.8
C) Regulares	45	26.5
D) Malas	2	1.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
33.2 Entre el director y el personal docente		
0 No contesta	2	1.2
A) Excelentes	21	12.4
B) Buenas	94	55.3
C) Regulares	49	28.8
D) Malas	4	2.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
33.3 Entre los maestros y los alumnos		
0 No contesta	4	2.4
A) Excelentes	16	9.4
B) Buenas	116	68.2
C) Regulares	31	18.2
D) Malas	3	1.8
Total	170	100.0

34. ¿Señala cuáles son los rasgos principales que definen las relaciones interpersonales entre los miembros de tu escuela?

Value Label	Frequency	Percent
34.1 Colaboración		
0 No contesta	7	4.1
A) Frecuentemente	87	51.2
B) En ocasiones	72	42.4
C) Nunca	4	2.4
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.2 Rivalidad		
0 No contesta	32	18.8
A) Frecuentemente	10	5.9
B) En ocasiones	59	34.7
C) Nunca	69	40.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.3 Individualismo		
0 No contesta	22	12.9
A) Frecuentemente	39	22.9
B) En ocasiones	90	52.9
C) Nunca	19	11.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.4 Diálogo		
0 No contesta	13	7.6
A) Frecuentemente	79	46.5
B) En ocasiones	73	42.9
C) Nunca	5	2.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.5 Imposición		
0 No contesta	32	18.8
A) Frecuentemente	15	8.8
B) En ocasiones	46	27.1
C) Nunca	77	45.3
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.6 Respeto		
0 No contesta	12	7.1
A) Frecuentemente	124	72.9
B) En ocasiones	34	20.0
C) Nunca		
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.7 Cooperarismo		
0 No contesta	14	8.2
A) Frecuentemente	87	51.2
B) En ocasiones	63	37.1
C) Nunca	6	3.5
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.8 Amistad		
0 No contesta	19	11.2
A) Frecuentemente	58	34.1
B) En ocasiones	85	50.0
C) Nunca	8	4.7
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
34.9 Otros		
0 No contesta	161	94.7
A) Frecuentemente	9	5.3
Total	170	100.0

35. En general, ¿Cuál de los siguientes factores consideras que influye en forma más significativa en el ambiente de trabajo de tu escuela?

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	80	47.1
35.1 El papel del director	90	52.9
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	66	38.8
35.2 Las relaciones interpersonales entre los maestros que ahí trabajan	104	61.2
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	102	60.0
35.3 La relación del personal docente con los alumnos	68	40.0
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	152	89.4
35.4 La relación con la comunidad en donde está ubicado el plantel	18	10.6
Total	170	100.0

Value Label	Frequency	Percent
0 No contesta	158	92.9
35.5 Otros	12	7.1
Total	170	100.0

ANEXO No. 8

TECNICA TKJ DE PLANEACION PARTICIPATIVA

Etapas

La TKJ es un recurso útil para organizar la participación permitiendo una discusión abierta sobre diversos aspectos de un problema. Es una técnica creativa, sistémica y participativa que puede promover el compromiso de los participantes; considera a la planeación como una extensión del proceso de resolver problemas y se desarrolla en tres etapas:

1a. Identificación del problema: Permite estructurar, a partir de una situación problemática compleja, un sistema de problemas interrelacionados planteados en forma clara y definida, tomando como antecedentes hechos y no prejuicios.

2a. Identificación de los coproductores del problema: Se indagan los factores tanto internos como ambientales que lo han provocado, tratando de alcanzar una visión sistemática de sus causas, mediante la comprensión de las interrelaciones entre los diferentes factores.

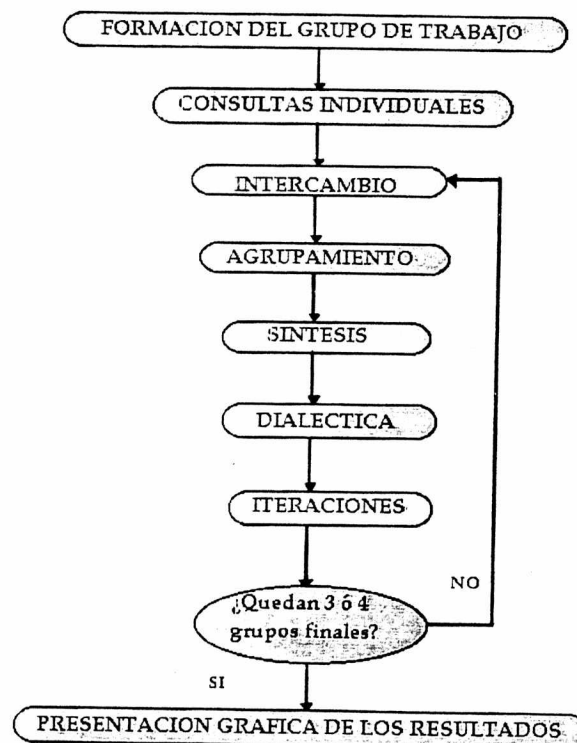
3a. Búsqueda de la solución del problema: Se hace el diseño estratégico y táctico del proceso de solución y se establecen los compromisos individuales de los participantes para su implantación.

Ninguna de estas etapas puede llevarse a cabo eficazmente sin un enfoque sistémico en el que participen todos los involucrados en la decisión, incluyendo los que deben implantarla. Este ejercicio no sólo permite identificar mejor un problema a través de un proceso dialéctico, sino detectar soluciones participativas del mismo y poner en marcha la implantación operativa de éstas al originar la motivación y el compromiso de los involucrados de llevar a cabo ciertas acciones concretas y definidas.

Características

- Proyecta a los participantes tal como son, identificando así sus actitudes.
- Permite un proceso de concientización y sensibilización con el fin de corregir por autodescubrimiento las actitudes erróneas.
- Integra un equipo que antes funcionaba como grupo.
- Fomenta un proceso de convergencia-divergencia, iniciando con una amplia gama de opiniones hasta alcanzar un punto de vista sintético.
- Incrementa y armoniza las relaciones interpersonales entre los miembros del equipo.

Descripción



ANEXO No. 9

**CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA
REPRESENTATIVA DE LA POBLACION**

FUENTE: Elaborada por el sustentante.

LISTA DE CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA

1. No. PROGRESIVO
2. FOLIO
3. ESCUELA(S) SECUNDARIA DE ADSCRIPCION
4. TURNO(S)
5. ZONA(S) ESCOLAR
6. NOMBRE DEL MAESTRO(A) A ENCUESTAR
7. ASIGNATURA QUE IMPARTE
8. OTRA ASIGNATURA QUE IMPARTE
9. EDAD (AÑOS CUMPLIDOS AL 01/09/96)
10. ANTIGÜEDAD EN SEP (AÑOS CUMPLIDOS AL 01/09/96)
11. ANTIGÜEDAD EN SECUNDARIA (AÑOS CUMPLIDOS AL 01/09/96)
12. HORAS DE BASE (CODIGO 10)
13. HORAS SIN TITULAR (CODIGO 95 INT. S/T)
14. HORAS CON TITULAR (CODIGO 95 INT. C/T)
15. TOTAL DE HORAS DE ACUERDO CON NOMBRAMIENTO
16. PARTICIPA EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL
17. NIVEL DE INCORPORACION A CARRERA MAGISTERIAL (A, B, C)
18. FECHA DE INCORPORACION A CARRERA MAGISTERIAL
19. NUMERO DE GRUPOS DE PRIMER GRADO
20. NUMERO DE ALUMNOS POR GRUPO DE PRIMER GRADO
21. TOTAL DE ALUMNOS DE PRIMER GRADO
22. NUMERO DE GRUPOS DE SEGUNDO GRADO
23. NUMERO DE ALUMNOS POR GRUPO DE SEGUNDO GRADO
24. TOTAL DE ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO
25. NUMERO DE GRUPOS DE TERCER GRADO
26. NUMERO DE ALUMNOS POR GRUPO DE TERCER GRADO
27. TOTAL DE ALUMNOS DE TERCER GRADO
28. TOTAL DE GRUPOS ATENDIDOS POR MAESTRO EN LOS TRES GRADOS
29. PROMEDIO DE ALUMNOS POR GRUPO
30. PROMEDIO DE ALUMNOS ATENDIDOS POR MAESTRO EN LOS TRES GRADOS
31. ESTUDIOS DE NORMAL BASICA (A1 INCOMPLETOS, A2 PASANTE, A3 TITULADO)
32. ESTUDIOS DE NORMAL SUPERIOR (B1 INCOMPLETOS, B2 PASANTE, B3 TITULADO)
33. NOMBRE DE LAS ESCUELAS NORMALES DE PROCEDENCIA
34. ESPECIALIDAD ESTUDIADA EN NORMAL SUPERIOR
35. OTRA LICENCIATURA (C1,C2,C3) MAESTRIA (D1,D2,D3) DOCTORADO (E1,E2,E3)
36. NOMBRES DE LAS ESCUELAS DE PROCEDENCIA
37. ESPECIALIDAD ESTUDIADA (LICENCIATURA, MAESTRIA Y DOCTORADO)
38. ADSCRIPCION A OTRA ESC. SEC. 2
39. TURNO
40. ASIGNATURA QUE IMPARTE
41. ADSCRIPCION A OTRA ESC. SEC. 3
42. TURNO
43. ASIGNATURA QUE IMPARTE
44. OTRO EMPLEO

* BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- . ANDER-EGG, Ezequiel. Introducción a la Planificación, Edit. Lumen, 15a. edición, Argentina, 1995; pp. 206.
- . ANDER-EGG, Ezequiel. Hacia una Pedagogía Autogestionaria, Edit. Humanitas, Argentina, 1989; pp. 222.
- . ANDER-EGG, Ezequiel. La Planificación Educativa, Edit. Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1993; pp. 208.
- . CEA, Olivares A. "Los Retos de la Educación Secundaria" en La Escuela Secundaria ante el Cambio, Dirección General de Educación Secundaria, México, 1994; pp. 15-33.
- . DE IBARROLA, María. "Siete Políticas Fundamentales para la Educación Secundaria en América Latina. Situación Actual y Propuestas" en Huaxyácac No. 10 y No. 11, IEEPO, México, septiembre-diciembre y enero-abril, 1996-1997; pp. 6-12 y 6-13.
- . DE IBARROLA, María. (extractos y traducción) "¡Es Cuestión de Tiempo!" en Básica No. 10, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A. C., México, marzo - abril, 1996; pp. 43- 52.
- . DELAIRE, Guy. et al. Los Equipos Docentes (Formación y funcionamiento), Edit. Narcea, S.A. de Ediciones, España, 1991; pp. 174.
- . DIETERICH, Heinz S. Nueva Guía Para la Investigación Científica, Edit. Planeta Mexicana, S. A. de C. V., México, 1996; pp. 229.
- . ELMORE, F. Richard. et al. La Reestructuración de las Escuelas. La Siguiete Generación de la Reforma Educativa, Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1996; pp. 358.
- . EZPELETA, Justa M. Sobre las Funciones del Consejo Técnico: Eficacia Pedagógica y Estructura de Poder en la Escuela Primaria, Documento DIE No. 20, CINVESTAV - IPN, México, 1991; pp.17.
- . EZPELETA, Justa. et al. La Gestión Pedagógica de la Escuela, UNESCO/OREALC, Chile, 1992; pp. 224.
- . FERNANDES, Evaristo. Proyecto Educativo (Para una sociedad nueva), Edit. Narcea, S.A. de Ediciones, España, 1987; pp. 191.
- . FIERRO, Cecilia. et al. "Hacia la Construcción de un Programa de Formación de Maestros en Ejercicio" en Guía de Apoyo para el Director. Educación Primaria, SEP, México, 1992; pp. 22-53.
- . FIERRO, C. et al. Más Allá del Salón de Clases, Centro de Estudios Educativos, A.C., 3a. edición, México, 1995; pp. 181.
- . FIERRO, Cecilia. et al. El Consejo Técnico (Un encuentro de maestros), Secretaría de Educación Pública, México, 1994; pp. 72.
- . FIERRO, Cecilia. ¿Cómo Funcionan los Consejos Técnicos Escolares? en Huaxyácac, IEEPO, México, septiembre-diciembre, 1993; pp. 25-27.
- . FLORES, Víctor. Programa de Formación de Recursos Humanos en Gerencia Educativa. Planificación Estratégica, Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación, 2ª edición, Venezuela, 1991; pp. 38.
- . GIROUX, Henry A. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico" en Cuadernos Políticos, No. 44, Edit. Era, S.A., México, 1985; pp. 36-65.
- . GUEVARA, Niebla G. "México: ¿Un País de Reprobados?" en Nexos No. 162, México, junio, 1991; pp. 33-44.
- . HERNANDEZ, Sampieri R. et al. Metodología de la Investigación, Edit. McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C.V., México, 1995; pp. 505.

- . Informe Final. Concurso de Selección para la Educación Media Superior 1996, Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior; pp. 23.
- . Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. La Educación Secundaria Cambios y Perspectivas, México, 1996; pp. 267.
- . Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Cuaderno No. 1 de Estadísticas de Educación, México, 1994; pp. 503.
- . IMAZ, Carlos. "Micro Política y Cambios Pedagógicos en la Escuela Primaria Pública Mexicana" en Perfiles Educativos, No. 67, Revista del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM, México, enero-marzo, 1995; pp. 59-76.
- . IZQUIERDO, Conrad. La Reunión de Profesores (Participar, observar y analizar la comunicación en grupo), Edit. Ediciones Paidós Ibérica, S. A., España, 1996; pp. 136.
- . LARA, Rosano F. "La Técnica TKJ de Planeación Participativa" en Cuadernos Prospectivos No. 6, Serie A, Centro de Investigación Prospectiva, Fundación Javier Barros Sierra A. C., México, 1977; pp. 7.
- . MARTINEZ, Deolidia. El Riesgo de Enseñar, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, México, 1992; pp. 140.
- . MATUS, Carlos R. Política Planeación y Gobierno, Fundación ALTADIR, Venezuela, 1987; pp. 782.
- . MIKLOS, Tomás. et al. Planeación Prospectiva (Una estrategia para el diseño del futuro), Centro de Estudios Prospectivos de la Fundación Javier Barros Sierra A. C. y Edit. Limusa, S.A. de C.V., México, 1991; pp. 201.
- . Ministerio de Educación y Ciencia. Diseño Curricular Base (Educación Secundaria Obligatoria I), España, 1989; pp. 361.
- . PRAWDA, Juan. Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, Edit. Grijalbo, S.A., México, 1984; pp. 380.
- . Poder Ejecutivo Federal. Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica, México, 18 de mayo de 1992.
- . Poder Ejecutivo Federal. Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993.
- . Poder Ejecutivo Federal. Reforma Constitucional al Artículo 3º, Diario Oficial de la Federación, 5 de marzo de 1993.
- . PORTER, Luis. La Búsqueda de Racionalidad en la Educación Superior (Estudio comparativo de cinco universidades públicas mexicanas), Tesis de grado, Doctorado en Educación, Universidad de Harvard, 1988.
- . PORTER, Luis. Manual Para la Elaboración de un Plan Estratégico (Para aplicarse a la educación superior), Documento inédito, fotocopia s/f; pp. 29.
- . PORTER, Luis. "Los Límites de la Acción Central". Documento inédito, fotocopia s/f.
- . PORTER, Luis. "El Modelo Centro - Periferia y la Emergencia de un 'Regionalismo Crítico'" Documento inédito, México, 1997; pp. 7.
- . QUIROZ, Estrada R. Los Cambios de 1993 en los Planes y Programas de Estudio en la Educación Secundaria, Documento DIE No. 40, CINVESTAV - IPN, México, 1995; pp. 17.
- . ROJAS, Soriano R. Guía para Realizar Investigaciones Sociales, Edit. Plaza y Valdés, México, 1987; pp. 286.

- . ROCKWELL, Elsie. et al. La Educación Básica y Media Básica: Diagnóstico y Estrategias de Innovación. (Documento de trabajo para la Consulta Nacional sobre la Modernización de la Educación), CINVESTAV-IPN, México, 1989; pp. 80.
- . ROCKWELL, Elsie. Repensando Institución: Una Lectura de Gramsci, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV-IPN, México, 1987; pp. 58.
- . SAEZ, Hugo A. Elementos de Redacción Científica, Documento inédito, fotocopia, pp. 32.
- . SCHÖN, Donald A. La Formación de Profesionales Reflexivos (Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones), Edit. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., España, 1992; pp. 310.
- . SCHMELKES, Corina. Manual para la Presentación de Anteproyectos e Informes de Investigación (Tesis), Edit. Harla, S.A. de C. V., México, 1988; pp. 214.
- . SCHMELKES, Sylvia. "El Proceso Educativo en la Ley General de Educación" en Comentarios a la Ley General de Educación, Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1995; pp. 139-168.
- . SCHMELKES, Sylvia. Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas, Secretaría de Educación Pública, México, 1992; pp. 134.
- . SCHMELKES, Sylvia. La Calidad de la Educación Básica: Conversaciones con Maestros, Documento DIE No. 48, CINVESTAV-IPN, México, 1996; pp. 20.
- . Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 98. (Por el que se Reglamenta la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria), México, 1982; pp. 18.
- . Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio 1993 (Educación Básica, Secundaria), Edit. Fernández Editores, S.A. de C.V., México, 1993; pp. 177.
- . TREVIÑO, A. Jesús. Learning in Action, Conversation with Donald A. Schön, 1996; pp. 8.
- . ZABALZA, Miguel A. Diseño y Desarrollo Curricular, Edit. Narcea, S.A. de Ediciones, 4a. edición, España, 1991; pp. 310.