

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
PROGRAMA DE TITULACION PARA EGRESADOS PLAN 1979
UNIDAD AJUSCO

OPCION: RECUPERACION DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

La gestión del trabajo escolar desde la
perspectiva de la Teoría de la Resisten
cia en un plantel público de Educación
Primaria en el Distrito Federal

Posibilidades y Limitaciones



T E S I N A
que para obtener el Título de Licenciado en
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION
p r e s e n t a

HUGO VILLARREAL DIAZ

Director de la Tesina: Yuri Jiménez Nájera

México, D.F. 1996

442121 CD

"Las escuelas no van a cambiar a la sociedad, pero podemos crear en ellas reductos de resistencia que proporcionen modelos pedagógicos para nuevas formas de aprendizaje y de relaciones sociales; formas que pueden ser usadas en otras esferas involucradas más directamente en la lucha por una nueva moralidad y un nuevo punto de vista sobre la justicia social"

HENRY A. GIRCUX

I N D I C E

	PAGINA
INTRODUCCION	1
CAPITULO I. La Teoría Sociológica: Entre la Reproducción y la Resistencia	5
A. Introducción	5
B. Teoría de la Reproducción	5
C. Teoría de la Resistencia	10
CAPITULO II. La Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIANO"	15
A. Antecedentes históricos de su creación	15
B. Los Trabajadores	24
C. Los Alumnos	33
D. La escuela, su entorno inmediato y las actividades cotidianas	50
1. Entorno urbano	53
2. Actividades Cotidianas	55
3. Actividades Docentes	57
4. Actividades del Director	61
E. Educación compensatoria y vínculo con la comunidad.	67
CAPITULO III. La gestión del trabajo escolar en un plantel de educación primaria. Sus posibilidades y sus limitaciones.	71
A. El edificio escolar: las condiciones materiales para el trabajo escolar.	72
B. Los maestros en la experiencia: sus acciones y su resistencia.	77
C. La respuesta de los alumnos.	83
D. La participación de los padres de familia.	85

PAGINA

E. ¿Y las autoridades escolares?

88

CONCLUSIONES

90

BIBLIOGRAFIA

100

ANEXOS

- I. Estudio sobre ocupación, escolaridad y colonia de residencia de los padres de los alumnos que asisten a la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIRO" en el ciclo escolar 1996-1997. 102
- II. Estudio sobre edad, sexo, antigüedad en el empleo, escolaridad, ingreso, etc. del personal que labora en la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIRO" en el ciclo escolar 1996-1997. 120
- III. Estadística de alumnos por grado, sexo, tipo de ingreso y edad de los alumnos que asisten a la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIRO" en el ciclo escolar 1996-1997. 122

I N T R O D U C C I O N

Confrontar los supuestos teóricos de las Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación con la realidad cotidiana de la escuela, buscando elementos empíricos que los comprueben y corroboren, resulta una empresa relativamente cómoda y simple.

Buscar comprobar hasta dónde la escuela es una agencia central en los procesos de dominio; reproductora de conocimientos y habilidades necesarias para que las diferentes clases y grupos sociales ocupen su lugar respectivo en una fuerza de trabajo estratificada en clases, razas y sexos; reproductora de la cultura dominante; productora y legitimadora de los imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del Estado. O bien, establecer hasta dónde dichas instituciones son terrenos de impugnación por la resistencia moldeada colectivamente por los sujetos que en ellas interactúan; donde compiten currículum oculto y currículum explícito; donde se enfrentan las culturas dominantes y subordinadas y en donde las ideologías de clase entran en contradicción, no nos sería difícil porque en la mayoría de las escuelas mexicanas encontraríamos suficientes elementos empíricos para corroborar lo que la teoría explica, por lo que una empresa más productiva quizá sea retomar las críticas de estas teorías sociológicas a la escuela capitalista y sus propuestas de acción para transformarla en beneficio de la clase social de la que proceden sus usuaries y tratar de hacerlas realidad.

Lo anterior implica intentar que la escuela no sea una Institución represiva física e ideológicamente. Que recupere, recree y confronte los elementos culturales de las clases subalternas con aquellos de la cultura de las clases dominantes. Que sea una Institución que ponga en tela de juicio la racionalidad de las ideologías que sostienen a la sociedad dominante, mediante experiencias que transformen las relaciones sociales en el salón de clases para que en él se adquirieran actitudes y disposiciones que revaloren la cultura de las clases subalternas. Que en la escuela, el alumno se apropie de elementos que le permitan ver críticamente los imperativos sociales y económicos de la economía capitalista pudiendo reconocer aquellos mensajes que buscan legitimar perspectivas particulares de trabajo, autoridad, reglas sociales y valores que sustentan la lógica y la racionalidad capitalista. Que le permita romper con la reproducción de las relaciones de poder que sustentan el dominio de la clase en el poder mediante la recuperación de las relaciones que definen a las clases subalternas y del poder mismo, como un acto de resistencia colectivo que sea elemento central en la lucha por el pensamiento y el aprendizaje críticos.

Asimismo, nos obligaría a generar un pensamiento reflexivo en los alumnos que les permita responder críticamente a las relaciones de dominio proyectadas en la escuela y que les permita tener la posibilidad de protestar en el futuro, conscientes de que la rebeldía abierta puede dar como resultado una falta de poder en el presente y en el futuro, recuperando los espacios ahora controlados por la clase dominante me---

diente estrategias diferenciadas en la búsqueda de derribar el sistema hegemónico en una larga "guerra de trincheras" (GRAMSCI).

Los anteriores han sido los supuestos sobre los cuales he tratado de estructurar la gestión que como Director de Educación Primaria he llevado a cabo desde hace cuatro años en la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIÑO", en un plantel del sistema de educación pública a donde asisten en este ciclo escolar (1996-1997) 398 alumnos entre los 6 y los 15 años, pertenecientes a 308 familias de bajos recursos. Institución en donde además laboran 21 personas entre personal docente, auxiliares de servicios y el Director.

Dicho plantel se ubica en la Avenida Benito Juárez - No. 1, en la Delegación Política Alvaro Obregón, al poniente del Distrito Federal y en la intersección de cuatro colonias: Barrio Norte, Nicanor Arvide, Francisco Villa y Minas de Cristo en una zona habitada mayoritariamente por la clase obrera y con ciertos niveles de marginación.

El presente trabajo busca sistematizar los momentos de dicha gestión, la cual ha querido recuperar elementos de las teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Sociología de la Educación y que ya han sido enumerados líneas arriba, con la intención de que los factores criticados en dichas teorías se superen y las propuestas en beneficio de la recuperación del poder de las clases subalternas se estructuren en la realidad. Este trabajo analiza los problemas enfrentados. Describe los elementos que han intervenido, además de enumerar los logros alcanzados y las contradicciones vividas.

En un primer momento abordaré los supuestos teóricos que definen y caracterizan a la TEORÍA DE LA REPRODUCCIÓN y a la TEORÍA DE LA RESISTENCIA para a continuación hacer una descripción amplia y detallada de las características materiales, del proceso histórico de creación del plantel, de los sujetos que en él interactúan: alumnos, maestros, padres de familia y autoridades educativas, las actividades que realizan y los cambios impulsados a la fecha, para finalmente recuperar analíticamente esta experiencia y contrastarla con los supuestos teóricos de la Teoría de la Reproducción y la Teoría de la Resistencia, derivando las conclusiones pertinentes que permitan definir las limitaciones y problemas enfrentados y las modificaciones o propuestas para proseguir con la experiencia.

LA TEORIA SOCIOLOGICA: ENTRE LA REPRODUCCION Y LA RESISTENCIA

INTRODUCCION

Una de las tres líneas de explicación de la Educación como fenómeno social, desde un enfoque macrosociológico, son las TEORIAS DE LA REPRODUCCION Y LA RESISTENCIA EN LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.

Dos elementos son comunes en estas teorías y en la Teoría Funcionalista y en la Estructural-Funcionalista de la Educación:

- 1.- Establecen que en la constitución del espacio educativo -- participan tanto la estructuración económica, como las estructuraciones jurídica, política, cultural e ideológica -- del sistema social del cual todos son parte y a las cuales el primero contribuye tanto a definir las como a generar -- cambios en ellas; y
- 2.- Que la función principal de la educación es la de socializar al ser humano. (1)

TEORIA DE LA REPRODUCCION

HENRY A. GIROUX considera a la Teoría de la Reproducción como una "teoría socialista de la enseñanza" resultado de una crítica de la visión liberal de la educación y estructura-

(1) SALAMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social" en Perfiles Educativos 8, abril-junio 1980.

da, al rededor del concepto de reproducción de Carlos Marx quien asevera que "todo proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción" (2).

Se le llama Teoría de la Reproducción porque centra su estudio en el papel decisivo que la educación y la escuela juegan en la dinámica de la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos para que la clase dominante pueda imponer su modelo de individuo y de sociedad.

Dicha teoría considera a la educación como elemento de una formación históricamente determinada, visualizándola - como una estructura dinámica y como una instancia de subsunción dentro de otra estructura más vasta, que la incluye y explica su desarrollo.

Inserta al estudio de la educación en el análisis - de las clases sociales y en el papel de dominación económica, política y cultural de la clase dominante, por lo que establece que la acción educativa no es neutral o efectuada para un conjunto humano armónico, con intereses comunes sino para formar la fuerza de trabajo que exige el sistema de producción y para la inculcación de la ideología burguesa (la de la clase dominante), logrando así que el proletariado reciba una educación acorde con las demandas objetivas de la producción -

(2) GIROUX, Henry A. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico" en Cuadernos Políticos 44, julio-diciembre - de 1985, Ediciones Era, México, 1985.

con base en la división social del trabajo.

Así, la socialización a través de la educación permitirá moldear a los individuos de una sociedad dada para que se puedan renovar las situaciones que hacen posible la reproducción del sistema capitalista existente.

Luis Althusser, el principal representante e iniciador de la Teoría de la Reproducción considera al sistema escolar como "El Aparato Ideológico de Estado" dominante en la sociedad capitalista que renueva las relaciones de producción existentes, es decir, las relaciones de explotación capitalista a través de la introyección del discurso ideológico de la clase dominante. Esta introyección se efectúa a través de la imposición hegemónica del saber burgués, universalizando sus contenidos y omitiendo deliberadamente otros modelos de hombre y de sociedad a través de las prácticas escolares, porque la ideología no existe fuera de las prácticas en las cuales se cristaliza.

La escuela entonces, será el lugar privilegiado por la clase dominante para transmitir las normas, valores, actitudes y prácticas que la definen debido a la asistencia obligatoria, durante varias horas del día y varios años del sujeto que busca moldear.

Según GIROUX, las escuelas son reproductoras en --- tres sentidos

"Primero, las escuelas proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectio

vo en una fuerza de trabajo estratificada en clases razas y sexos. Segundo, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural, pues funcionan en parte para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguajes y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses. Tercero, las escuelas forman parte del aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos - que subyacen al poder político del Estado" (3).

Por otro lado, para lograr que el sujeto acepte que la escuela lo califique y lo ubique en el nivel laboral en -- que se desenvolverá como trabajador, la acción de la escuela es cubierta y disimulada por un discurso ideológico que la de fine como neutral, universal y desprovista de ideología.



Según ALAIN GRAS, la organización de la escuela es "copia de las prácticas que reinan en la producción capitalista al tener horarios rígidos, alumnos ubi-ca dos en grupos cerrados, bajo la dirección de un maestro autoritario; al reconocer la competencia, al tener objetivos claramente definidos; al acep tar la ley del mercado; al usar el poder simbólico de las sanciones y recompensas como lugar aproximati vo de la jerarquía; al definir un saber teórico sobre la realidad, por todo lo cual se priva a los alumnos de una práctica sobre ella y de su posible transformación" (4)

En este proceso que la escuela cumple, ALTHUSSER - dice que la mayoría de los maestros, principales protagonistas de la acción y práctica ideológica educativa, no sospe--cha n la índole de su trabajo y no imaginan que con su dedica

(3) GIROUX, Henry A. op. cit. p. 37

(4) SALAMON, Magdalena. op. cit. p. 40

ción contribuyen a estructurar y a nutrir la representación -- del mundo de la burguesía.

Por su lado los métodos de enseñanza y los progra-- mas escolares reafirman constantemente la visualización de la ciencia como inaccesible para la mayoría de los alumnos incul-- cando que la ciencia está reservada a unos cuantos y que aque-- llos que son capaces de aprender son superiores a los demás.

BAUDELOT y ESTABLET integran un elemento crítico a la acción unidireccional y pasiva que ALTHUSSER marca: La -- clase dominada no recibe pasivamente la acción ideológica do-- minante. La lucha de clases en el seno de la sociedad capita-- lista neutraliza en parte la efectividad de la transmisión i-- deológica de la burguesía, permitiendo que el proletariado le-- vante su propia concepción de la realidad.

Por su parte, para PIERRE BOURDIEU la riqueza cultu-- ral que se ha ido acumulando históricamente, aunque desde el punto de vista teórico está a disposición de todo el mundo, -- sólo pueden apropiársela quienes disponen de los medios econó-- micos para ello. Esta desigual adquisición de los instrumen-- tos necesarios para decifrar los códigos simbólicos complejos que le permitirán al sujeto apropiarse de la riqueza cultural, comienza en el hogar y continúa en el sistema selectivo que -- la escuela aplica en sus diferentes niveles.

En esta acción selectiva que permite la eliminación de la escuela de gran parte de los niños de las clases subal-- ternas, está la discordancia entre el modelo lingüístico cul--

tural, familiar y el escolar. Los niños de las clases más desfavorecidas cultural y económicamente, Son incapaces de descifrar la progresiva complejidad del código simbólico escolar - por su déficit cultural inicial.

A la vez que BURDIEU y PASSERON muestran a la escuela como la instancia donde prevalece la violencia simbólica, entendida ésta como la imposición, a través de un poder arbitrario, de un "arbitrario cultural", el modelo cultural de la clase dominante.

GIROUX critica la Teoría de la Reproducción porque en ella

"el sujeto humano generalmente 'desaparece' en medio de una teoría que no da cabida a momentos de auto-creación, mediación y resistencia" (5)

las escuelas son percibidas como fábricas o prisiones, los maestros y estudiantes actúan como peones de ajedrez y sustentadores de papeles constreñidos por la lógica y las prácticas sociales del sistema capitalista.

LA TEORIA DE LA RESISTENCIA

Investigaciones recientes sobre la enseñanza en países desarrollados han puesto énfasis en "la importancia del factor humano y la experiencia, en tanto piedras angulares de la teoría en el análisis de la compleja relación entre las escuelas y la sociedad dominante"(6). Organizándose al rededor de las nociones de conflicto, lucha y resistencia, investigado

(5) GIROUX, Henry A. op.cit. p.37

(6) Ibidem. p.38

res como MICHAEL APPLE, RICHARD BATES, ROBERT W. CONNELL, --- HENRY A. GIRoux y otros han buscado redefinir la importancia de conceptos como mediación, poder y cultura para comprender la compleja relación escuela-sociedad dominante, integrando la teoría social neomarxista a los estudios etnográficos.

Mediante el concepto de resistencia, señalan una serie de suposiciones y preocupaciones acerca de la escuela.

"En primer lugar, saca a la luz una noción dialéctica de la intervención humana que correctamente define a la dominación como un proceso que no es ni estático ni completo. Concomitantemente, los oprimidos dejan de ser vistos como seres simplemente pasivos frente a la dominación. La noción de resistencia subraya la necesidad de entender con mayor profundidad la manera compleja en que la gente media y responde a la conexión entre su propia experiencia y las estructuras de dominio y coacción. Las categorías centrales que surgen...son las de intencionalidad, conciencia, significado del sentido común y naturaleza y valor del comportamiento no discursivo. En segundo lugar el -- concepto de resistencia añade una nueva profundidad a la noción de que el poder se ejerce por y sobre -- gente que se encuentra dentro de contextos diferentes, en donde se estructuran relaciones de interacción entre dominio y autonomía. Así, el poder nunca es unidimensional; se ejerce no sólo como un modo de dominio, sino también como un acto de resistencia"(7)

El énfasis que se pone en las tensiones y conflictos que median las relaciones entre casa, escuela y lugar de trabajo, es de central importancia para las teorías de la resistencia.

(7) Ibidem, p.62

Sus teóricos desarrollan una noción de reproducción donde la subordinación de la clase obrera es vista como el resultado de coacciones ideológicas y estructurales insertas en las relaciones sociales capitalistas y como parte del proceso de autoafirmación de la clase obrera misma.

Otro rasgo distintivo e importante de estas teorías es el énfasis que ponen en la importancia de la producción -- cultural, concepto que será la base para una teoría de la intervención humana que se construya a partir del medio colectivo, activo y en constante movimiento de las experiencias de grupos oprimidos. PAUL WILLIS argumenta que de lo que se trata es de

"mostrar las capacidades de la clase obrera de generar formas de conocimiento colectivo y cultural ambiguas, complejas y a menudo irónicas, que no son reductibles a las formas burguesas y que son importantes como base del cambio político" (8)

Las teorías de la resistencia, al analizar los modos como la clase y la cultura se combinan para ofrecer el bosquejo de una "política cultural" señalan nuevos caminos para construir una "pedagogía radical". La posibilidad de realizar dicha tarea consiste en ver las culturas de los grupos subordinados como más que un simple derivado de la hegemonía y el fracaso, o como una forma de resistencia, sino como una expresión de la lucha de un grupo por construir su identidad social.

Asignan un papel activo tanto a la intervención humana como a la experiencia en tanto "cruciales vínculos mediadores entre las determinantes culturales y los efectos vivi--

(8) Ibidem, p.58

dos" reconociendo que diferentes esferas o sitios culturales -escuelas, familias, medios de comunicación- se rigen por atributos ideológicos complejos que a menudo generan contradicciones tanto entre ellas como en el interior de cada una.

Para GIRAUX

"la teoría de la resistencia debe situarse en una perspectiva que tome la noción de emancipación como su interés conductor. Es decir, la naturaleza y significado de un acto de resistencia debe definirse por el grado en que contiene posibilidades de un desarrollo de lo que HERBERT MARCUSE llamó 'un compromiso con la emancipación de la sensibilidad, la imaginación y la razón en todas las esferas de la subjetividad y de la objetividad'" (9)

También la noción de resistencia debe medirse no sólo por el grado en que promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva, sino por el grado en que contiene la posibilidad de fusionar la lucha política colectiva de padres, maestros y estudiantes en torno a los problemas del poder y la determinación social.

Los educadores radicales que fundamenten su acción en la teoría de la resistencia deberán

"descifrar cómo las formas de producción cultural que muestran los grupos subordinados pueden ser analizadas para descubrir tanto las limitaciones como las posibilidades que tienen de capacitar - el pensamiento, el discurso analítico y el conocimiento a través de la práctica colectiva" (10)

(9) Ibidem, p.62

(10) Ibidem, p.64

desarrollando una relación más crítica que pragmática con los
estudiantes.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA CREACION
DE LA ESCUELA PRIMARIA "JOSEFINA RODRI
GUEZ SOLIS GUDINO"

El origen de la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO" se remonta a los primeros años de la década de los 70s, cuando la construcción del Bulevard Adolfo López Mateos (Periférico) en el tramo comprendido en lo que hoy es el cruce con Prolongación Avenida San Antonio (Mapa 1) genera el desplazamiento de un importante núcleo de familias que habitan en ese lugar, cerca de las vías del tren. Estas familias son reubicadas en terrenos que hoy corresponden a la Colonia Minas de Cristo (mapa 1)

La población infantil de este grupo de familias genera una alta demanda escolar en la única escuela cercana al lugar: la Escuela Primaria "ADOLFO RUIZ CORTINES" ubicada en la Colonia Barrio Norte (mapa 1). Al no ser suficiente el espacio del plantel para albergar a los niños demandantes de lugar, -- las autoridades educativas deciden habilitar un local de lámina ubicado sobre el puente que cruza el Río Becerra en la Colonia Barrio Norte y en colindancia con las Colonias Minas de Cristo, Nicanor Arvide y Francisco Villa (mapa 2). Dicho local de lámina había sido una tienda "CONASUPO" que debido a la inseguridad reinante y a los continuos robos sufridos había sido cerrada. En ese lugar son colocados dos grupos de primer grado considerándose un anexo a la Escuela ADOLFO RUIZ CORTINES.

Nueve asentamientos humanos en las laderas de los cerros y a orillas del Río Becerra, en donde actualmente se ubi

can las colonias Nicanor Arvide, Francisco Villa y Barrio Norte, hacen que aumente la demanda de atención escolar por lo que las autoridades educativas aumentan el número de aulas las cuales ya para ese momento abarcan el área del puente del río y las orillas del mismo hacia el oriente.

Hacia 1978, la continua demanda escolar obliga a las autoridades a aumentar el número de aulas nuevamente, construyendo un anexo de cuatro salones provisionales en lo que hoy es Avenida Santa Lucía (a aproximadamente 500 metros de distancia) y reconociendo al plantel como una institución de nueva creación sin nombre y desligándola de la Escuela "ADOLFO RUIZ-CORTINES".

Para 1981, las aulas ubicadas en Avenida Santa Lucía, por solicitud de los padres de familia, son colocadas en el área cerca del puente donde se encuentran las demás y a partir de ese momento el plantel de nueva creación recibe el nombre de Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO" formada por 15 aulas: 3 de estructura de metal desmontable y muros pétreos y 12 aulas de lámina pintro.

La primera Directora del plantel durante el año lectivo 1981-1982 enfrenta el hecho de que el "plantel" (un grupo de aulas de lámina pintro que se alinean de poniente a oriente sobre un puente y a orillas de un río) no está protegido por una barda perimetral ni cuenta con personal de vigilancia (conserje), por lo que continuamente los salones son abiertos y robado el material de los mismos, por lo que solicita el apoyo de las autoridades delegacionales sin obtener respaldos favora-

bles.

Entre 1982-1983 una nueva Directora se hace cargo -- del plantel quien continúa la demanda de protección y vigilancia e inicia las gestiones para la construcción del edificio escolar sin resultados positivos.

Entre 1983-1991 (durante siete años) la Profesora -- Lucila Jaimes Santana queda al frente de la Dirección de la Escuela y junto con los miembros de la Asociación de Padres de Familia realiza gestiones diversas ante las autoridades de la Secretaría de Educación Pública, el Departamento del Distrito Federal y la Presidencia de la República solicitando que el edificio del plantel sea construido, estableciendo en sus escritos que la edificación es provisional compuesta por casetas de lámina pintora, sin barda perimetral ni instalación eléctrica adecuada, ni locales para la Dirección y Conserjería, además de presentar deterioro en vidriería, herrería y pintura.

Recurren a los Presidentes de la República: José López Portillo y Miguel de la Madrid Hurtado. Las oficinas del Ejecutivo remiten las solicitudes a diversas instancias para su solución. Con Miguel de la Madrid, la Directora del Plantel hace la petición personalmente. Pero no obtiene solución. Paralelamente recurre a la Delegación Alvaro Obregón solicitando la construcción del plantel y esta instancia decide que la obra -- no está dentro de su competencia sugiriendo que la solicitud -- se turne a las autoridades competentes de la Secretaría de Educación Pública.

Para 1985, las gestiones, aunque no han logrado que se de una respuesta favorable a la construcción del plantel, sí han permitido mejorar paulatinamente el mismo: se entuba el tramo del río que pasa a un lado de los salones de clase y se pavimenta el espacio para que sea utilizado como patio de recreo; se construye un local para la Dirección del Plantel y la barda perimetral. Se repara el sistema hidrosanitario, los techos de los salones y la herrería de ventanas.

A partir de este año, y año tras año, sistemáticamente las autoridades informan a la comunidad educativa que la construcción del plantel se encuentra considerada en el anteproyecto de construcción para el año siguiente.

A mediados de septiembre de 1987, la Delegación Alvaro Obregón construye un local para uso de la conserjería y la Secretaría de Educación Pública designa a una persona como responsable de la seguridad del plantel.

A partir de 1988, aunque las autoridades informan -- que la construcción del plantel se considerará en el presupuesto del año siguiente también establecen que el edificio no puede construirse en ese lugar porque el terreno no es apropiado y siendo de propiedad federal no se autoriza construcción alguna por seguridad: argumentan que una ruptura del entubamiento del río puede ocasionar una grave inundación. Sugieren la búsqueda de otro predio hecho que es difícil de cumplir en la misma área.

Aún así, en julio de 1989, la Dirección General de - Obras Públicas, dependiente del Departamento del Distrito Federal, expide un presupuesto por \$566 707 350.00. Se entrega un adelanto a la empresa constructora. Pero la obra nunca se realiza porque el terreno no es el adecuado.

Las autoridades del plantel y la Asociación de Padres de Familia proponen varios predios de propiedad particular para que la Delegación Alvaro Obregón o el Departamento del Distrito Federal los adquiera y ahí se construya la escuela. En el caso específico de un predio ubicado en la Colonia Minas de Cristo y de propiedad de la Delegación, los representantes de la colonia se oponen a que el espacio sea usado para la construcción del plantel argumentando que la escuela es de Barrio-Norte. Ante este hecho la propuesta no prospera.

En junio de 1991, la comunidad escolar solicita que la escuela sea incluida en el Programa "UNA ESCUELA DIGNA".

A fines de 1991 y hasta la fecha se hace cargo de la Dirección del Plantel el Profesor Hugo Villarreal Díaz.

Prosigue en unión con la Asociación de Padres de Familia y maestros las gestiones ante autoridades de diversos niveles, desde la Presidencia de la República (Carlos Salinas de Gortari) pasando por la Secretaría de Educación Pública, Departamento del Distrito Federal y la Delegación Alvaro Obregón, - contando con el apoyo de miembros de la Asamblea de Representantes del Distrito Federal y de la Cámara de Diputados. Pero-

no se dan grandes avances.

En abril de 1992 se integra el Comité Escolar de Solidaridad "ESCUELA DIGNA" y como resultado de esta acción la Delegación pinta todas las aulas interior y exteriormente, adapta tinacos como cisternas y sustituye el techo de cuatro aulas que habían sido construidas de muros de tabicón un año antes pero que para techar habían utilizado la misma lámina deteriorada. Dota al plantel de mobiliario y se revisa y repara la instalación eléctrica.

A pesar de que el objetivo del Comité Escolar de Solidaridad considera la participación directa de la comunidad en las obras, ésta se circunscribe sólo a estar presente en la firma del acuerdo. Las obras las realizan diversas empresas constructoras. Al término de la obra, sin que se hayan resuelto todos los problemas planteados y ante la exigencia de "inaugurar" la misma, personal de la Delegación cubre los desperfectos. — Con la Asistencia del Delegado en Alvaro Obregón y la Directora de Educación Primaria No. 3, la obra es entregada.

Por su lado, el Director de la Escuela y la Asociación de Padres de Familia prosiguen sus gestiones a la vez que recurriendo a la participación de los padres: cuotas y trabajo han hecho diversos arreglos al plantel: Han logrado que se --- sustituyan dos aulas más; han empezado a adquirir aparatos de televisión, videograbadoras, grabadoras; han empezado a equipar una Biblioteca (actualmente se cuenta con tres mil volúmenes); han impulsado actividades de Ecología y Reforestación --

se arreglan los jardines dentro y fuera del plantel, se construyó una jardinera por los padres de familia; Han fomentado el conocimiento de Los Derechos de los Niños con la creación de un mural. En el presente ciclo escolar 1996-1997 se está construyendo una banquetta frente al plantel, para lograrlo se realizaron gestiones ante la Delegación Alvaro Obregón con quien la Asociación de Padres de Familia firmó un convenio mediante el cual la Delegación daría el material y la Asociación proporciona la mano de obra. Después se reúne a Jefes de Manzana de las colonias del área y a la Consejera Ciudadana con los miembros de la Asociación para lograr el consenso sobre la obra ya que la Delegación no quiere tener problemas con los colonos.

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública, en forma directa y ante los problemas ambientales derivados por la contaminación entrega a los directores cantidades diversas para la reposición de cristales de ventanas y para el arreglo de puertas y ventanales.

LOS TRABAJADORES

En la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GU DÍAZ" laboran 21 personas considerando al personal directivo - (1), al personal docente con funciones de apoyo administrativo (1), al personal docente frente a grupo de primaria regular (14), al personal docente de proyectos educativos (1), al profesor de educación física (1), al conserje (1) y a los auxiliares de servicios (2), siendo 7 hombres y 14 mujeres con una edad entre 24 y 54 años. (GRAFICA 1)

13 son empleados de base y tres son empleados con interinato ilimitado. (GRAFICA 2)

Del personal docente: dos tienen menos de 5 años de antigüedad en el empleo en la Secretaría de Educación Pública; dos más tienen entre 6 y 10 años; tres, entre 11 y 15 años; - seis, entre 16 y 20 años; tres, entre 21 y 25 años y dos, entre 26 y 30 años de servicio. (GRAFICA 3)

Diez miembros del personal docente se encuentran en Carrera Magisterial y ocho no han ingresado. (GRAFICA 4)

Siete de los docentes proceden de la Escuela Nacional de Maestros; seis estudiaron en una Escuela Normal Particular del Distrito Federal; dos son egresados de una Escuela Normal Rural y uno de cada una de las siguientes Instituciones: - Escuela Normal Superior de Educación Física, Escuela Normal Estatal y Dirección General de Capacitación al Magisterio. (GRAFICA 5)

En relación con su escolaridad: Diez docentes sólo cursaron la Educación Normal Básica; tres son pasantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria de la Universidad Pedagógica Nacional; una profesora es pasante de la Escuela Normal Superior de Puebla en la Especialidad de Ciencias Sociales; un profesor es pasante de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Nacional Autónoma de México; otro es Ingeniero Industrial egresado de la misma Universidad y un profesor tiene Maestría Incompleta en Educación Primaria de la Universidad Pedagógica Nacional. (GRÁFICA 6)

Once docentes sólo tienen el empleo en la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUBIÑO" y siete tienen otra actividad remunerada en la tarde: cinco son profesores de educación primaria, uno es profesor en la UNAM y uno más es mecánico.

El domicilio de la mayoría de los trabajadores de esta Institución se ubica en lugares alejados a la misma, procediendo algunos de municipios pertenecientes al Estado de México como Tlalnepantla, Naucalpan, Ecatepec y Ciudad Nezahualcóyotl.

El ingreso real de los trabajadores que laboran en este plantel se ubica en dos salarios mínimos en promedio para los trabajadores de servicios y casi cinco salarios mínimos para los docentes.

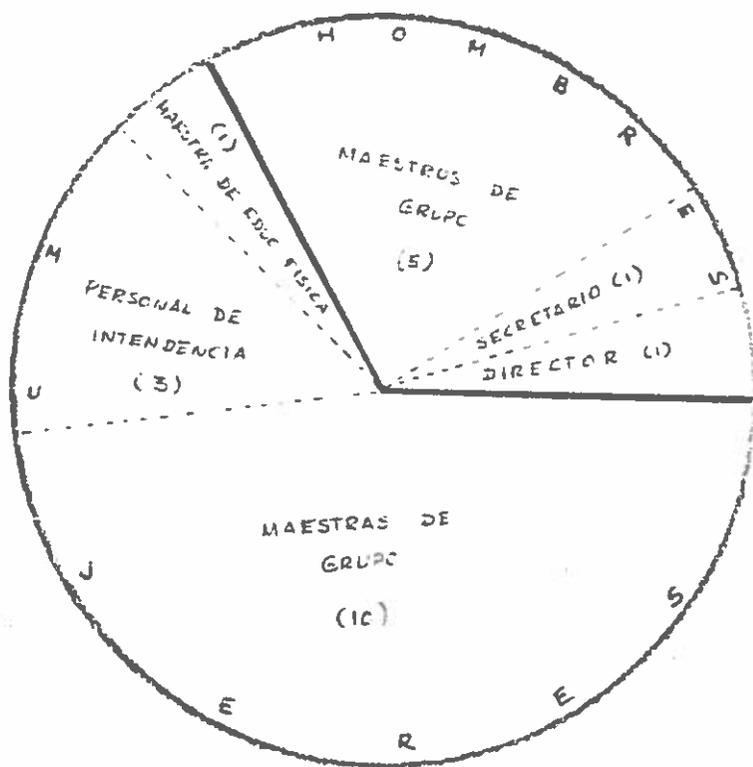
Lo anterior nos define a un conjunto de trabajadores de los "sectores medios" que en una caracterización de

clases en la ortodoxia marxista, no son miembros de ninguna de las dos clases fundamentales de la sociedad capitalista" (SALINAS e IMAZ) y que desde la perspectiva GRAMSCIANA son uno de los grupos de intelectuales que forman la Sociedad Civil.

La mayoría, con una amplia experiencia docente (18 años en promedio) su formación se estanca en la Educación Normal Básica la cual determina una serie de limitaciones teóricas para ofrecer alternativas a su propio quehacer.

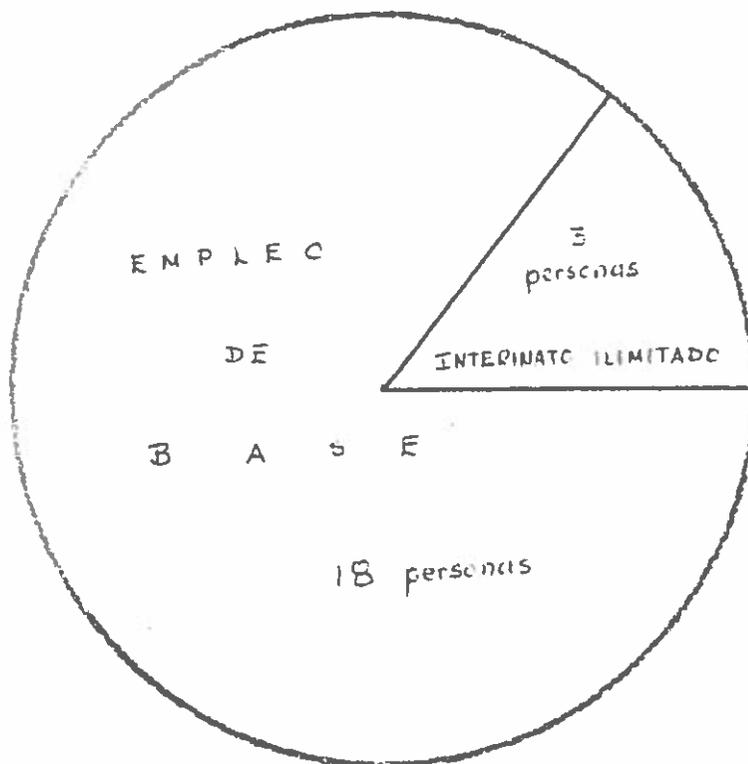
No siendo suficiente el salario magisterial para dedicarse exclusivamente a la labor docente, todos los trabajadores del plantel tienen otro empleo en la tarde: las mujeres, que representan la mayoría del personal, se dedican al hogar; los hombres tienen otro empleo remunerado.

El ingreso insuficiente ha determinado que la mayoría intente integrarse al programa de Carrera Magisterial encontrándose en este momento incorporado al mismo, diez docentes.



SEXO DEL PERSONAL DEL PLANTEL Y
 FUNCION QUE DESEMPEÑA

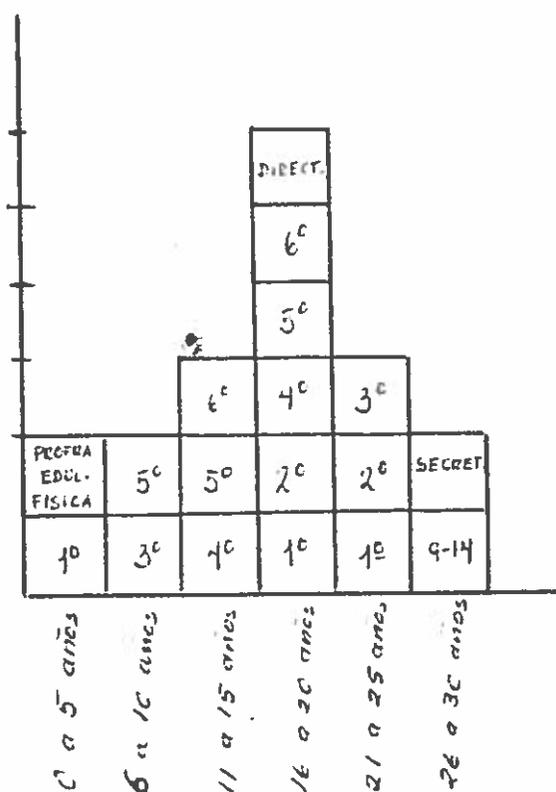
GRAFICA 1



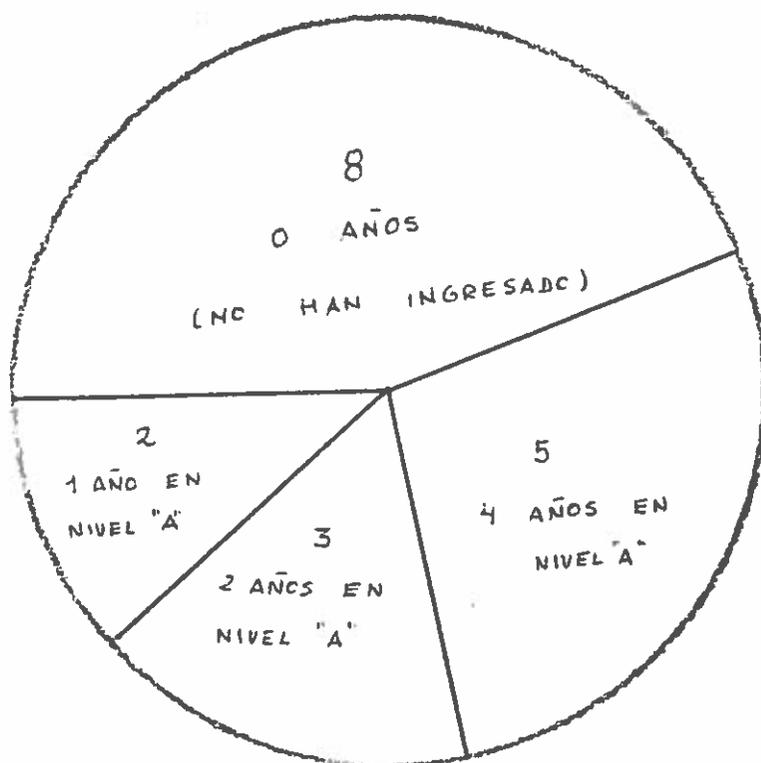
CARACTERISTICAS DE LA PLAZA DEL PERSONAL
QUE LABORA EN EL PLANTEL

GRAFICA 2

ANTIGUEDAD COMO EMPLEADO EN LA SECRETARIA DE EDUCACION
PUBLICA Y FUNCION QUE CUMPLE

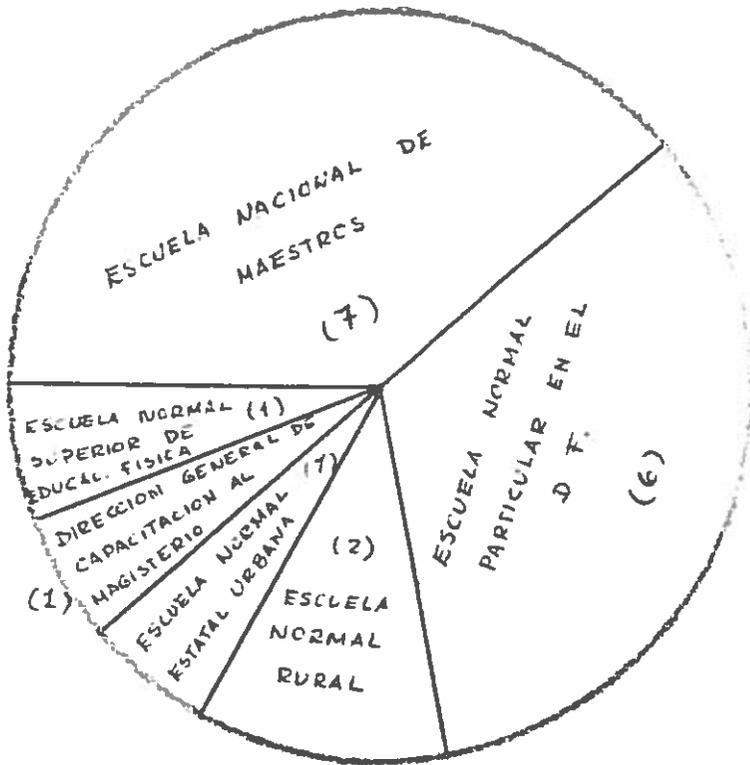


Gráfica 3



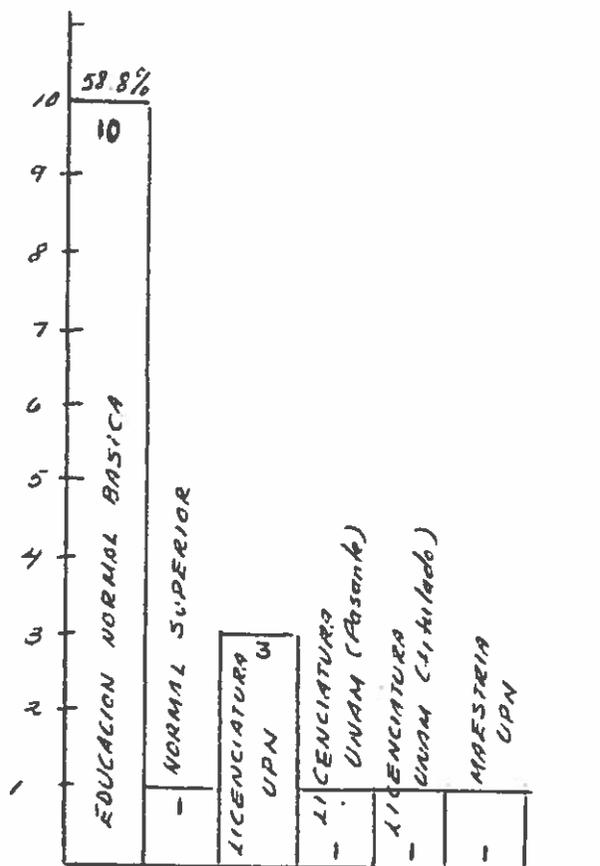
ANTIGÜEDAD EN CARRERA MAGISTERIAL DEL
PERSONAL DOCENTE

GRAFICA 4



INSTITUCION DE EDUCACION NORMAL DE PROCEDENCIA DEL PERSONAL DOCENTE

GRAFICA 5



ESCOLARIDAD DEL PERSONAL DOCENTE

GRAFICA 6

LOS ALUMNOS

En el ciclo escolar 1996-1997, asisten a la Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO": 398 alumnos entre los 6 y los 14 años de edad (GRAFICA 1) provenientes de 306 familias, las cuales 161 tienen su lugar de residencia en la Colonia Barrio Norte; 49 en la Colonia Francisco Villa; 32 en la Colonia Nicancr Arvide y 23 en la Colonia Minas de Cristo. (GRAFICA 2). Es interesante asentar que 37 familias tienen su residencia en colonias diferentes a las enumeradas y que algunas estén a aproximadamente media hora de distancia del plantel por lo que los niños se trasladan en transporte público - (MAPA 1).

De los 398 alumnos: 209 son mujeres y 189 son hombres (GRAFICA 3). Esta población escolar se distribuye en los seis grados de Educación Primaria Regular y en un grupo del SISTEMA ESCOLARIZADO ACELERADO PRIMARIA 9-14 (SEAP 9-14)- El mayor número de alumnos se encuentra inscrito en quinto -- grado (22.8% del total de la población escolar) en tanto que el grado con menor porcentaje es el sexto grado (11.5%) (GRAFICA 4).

Del total de alumnos, sólo el 4.2% es repetidor del grado (GRAFICA 5) aunque las cohortes de edad por grado se ven incrementadas conforme éste es superior: Así en primer grado hay alumnos de seis y siete años, predominando los de seis (84%); pero ya en segundo grado hay alumnos de cuatro edades: 6, 7, 8 y 9 años, predominando también alumnos de siete

(67.1%) y ocho años (26.8%), éstos últimos representando un poco más de una cuarta parte del total del grado. En tercer año, la edad de los alumnos fluctúa entre los siete y once años de edad, predominando los de ocho años (55.5%), casi una cuarta parte (24%) tiene siete y hay dos niños con diez y once años respectivamente. En cuarto grado predominan los alumnos de 9 años (64.4%) aunque en el mismo grado encontramos alumnos de 5 edades diferentes: entre los 8 y 12 años. En quinto grado también los alumnos se ubican en un rango de cinco edades: entre los nueve y los trece años, encontrándose la mayoría en los diez años (47.1%), mas una quinta parte con once y el 11.4% tiene doce años, además de que el 5.7% tiene 13. En sexto grado se encuentran alumnos de entre 10 y 14 años de edad, ubicándose el mayor número en los once años (65.9%) aunque más de una tercera parte tiene doce y trece años y el 4.5%, 14. (GRAFICA 6).

CARACTERISTICAS SOCIOECONOMICAS

De las 306 familias que envían a sus hijos a este plantel: 230 tienen a un sólo hijo estudiando en esta institución (75.1%); 59 familias envían a 2 hijos (19.2%); 14 a tres hijos (4.5%); 2 familias a cuatro hijos y una familia a cinco hijos (GRAFICA 7).

54 familias (17.6%) se encuentran desintegradas: en 48 casos (15.6%) falta el padre: en 39 familias por abandono y en nueve por fallecimiento. Por otro lado, en tres familias falta la madre: en un caso por abandono de la familia y en dos por fallecimiento. Igualmente tres niños no reciben a

pozo tanto de la madre como del padre, por falta de ambos. --
(GRAFICA 8).

En relación con el nivel de escolaridad de los pa--
dres: el 3.5% son analfabetos en tanto que la mayoría de e---
llos: el 46.9% tiene estudios de PRIMARIA: 12% incompletos y
34.9% completos. El nivel de SECUNDARIA fue cursado por el -
27.7%, de los cuales el 11.4% no lo concluyó. El 10% tiene -
estudios de nivel medio superior y sólo el 1.5% realizó estu-
dios a nivel profesional aunque el 0.6% no los concluyó.

De cerca del 10% no se obtuvieron datos debido a ---
que ya fallecieron (3.2%) o porque no viven con la familia --
(6.5%) GRAFICA 9

La escolaridad de las madres se ubica en el nivel -
de educación PRIMARIA (68.3%) en su mayoría habiendo conclui-
do el nivel (42.4%). Encontramos que 6 madres son analfabe--
tas. En relación con el nivel de SECUNDARIA, el 17.3% lo con-
cluyó y el 4.9%, no. No hay madres con estudios a nivel pro-
fesional y sólo el 4.9% tiene estudios completos del nivel me-
dio superior. (GRAFICA 10)

En relación con su empleo, las cuatro actividades -
más importantes que realizan los padres son: OBREROS (28.1%),
CHOFERES (15%), TRABAJADORES CON ALGUN OFICIO: CARPINTERO, HE-
RRERO, ALBANIL, PINTOR, EBANISTA, ETC. (16.6%) y EMPLEADOS DE
VERSOS (14.3%) lo que hace un total de 74%. En menor número-
se dedican al comercio (8.1%), a la construcción (3.5%) y a -
actividades de técnico (1.3%) (GRAFICA 11).

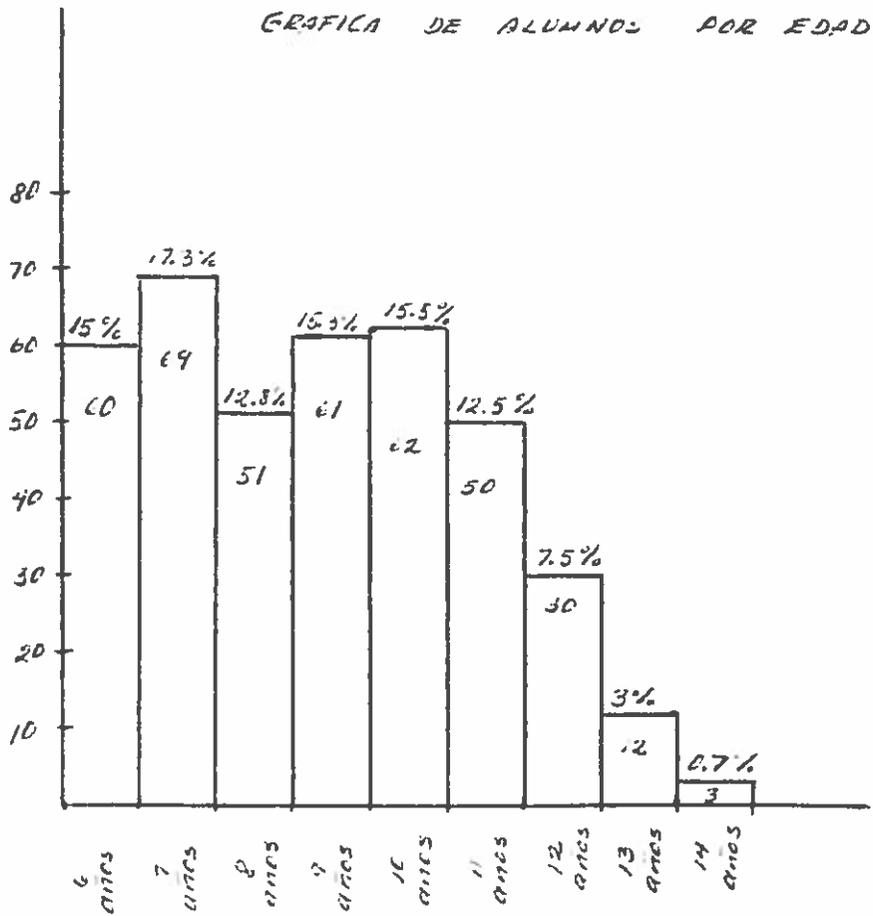
Las madres de los niños: el 72.8% se dedican al hogar y en menor número son empleadas (7.8%), obreras (6.5%), - servidoras domésticas (5.2%) y comerciantes (3.5%) (GRAFICA 12).

Lo anterior nos define a un conjunto de niños casi - en la misma proporción: hombres y mujeres de entre 6 y 14 años de edad, que son alumnos de un plantel de educación primaria - del sistema de educación pública provenientes de familias donde los padres pertenecen a la clase trabajadora del país .

Familias en donde menos de la mitad, por las características del empleo de los padres (obreros o empleados) tienen un ingreso seguro en tanto que en la mayoría de las familias, siendo los padres trabajadores de diversos oficios y comerciantes, enfrentan el problema del subempleo o el desempleo ya que sus ingresos están determinados por las posibilidades de contratación de sus servicios o por la adquisición de sus productos.

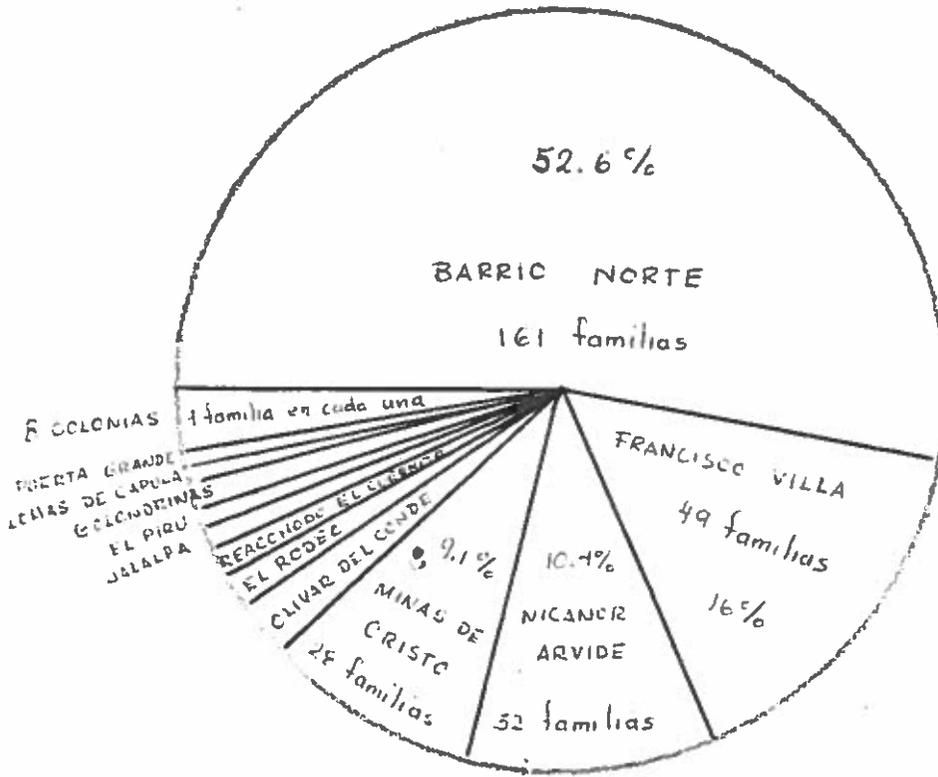
La mayoría de las madres se dedican a las labores -- del hogar no estando en posibilidades de apoyar económicamente los gastos familiares y en las familias donde la madre trabaja, en general, o son madres solteras, abandonadas o divorciadas.

Respecto al nivel educativo, observamos que en general, el nivel de escolaridad de los padres, corresponde en promedio a la educación primaria, lo que limita las posibilidades de apoyo a la educación de sus hijos, limita las posibilidades de ofrecerles elementos culturales más ricos o con otra perspectiva ideológica.



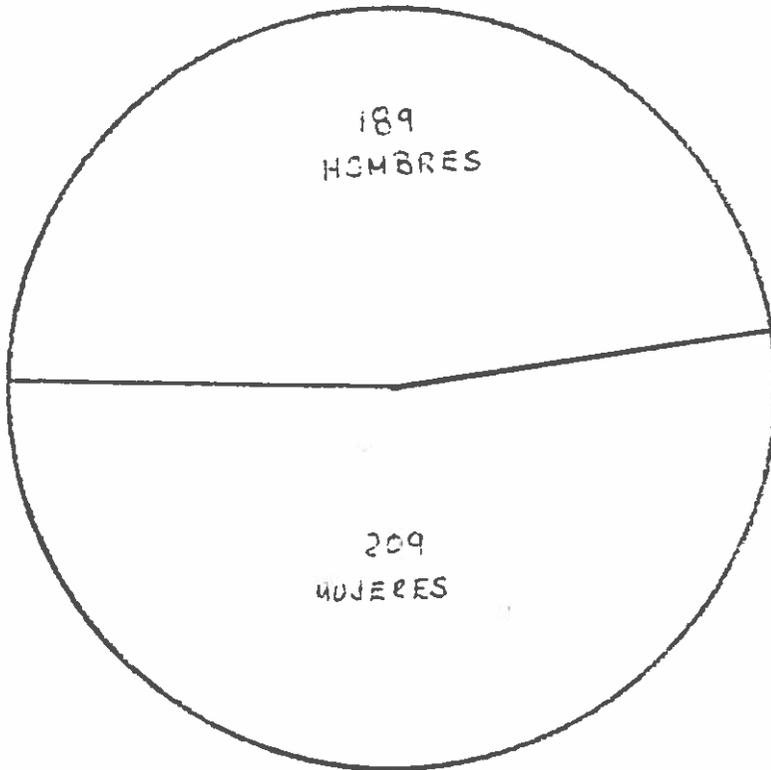
GRAFICA 1

LUGAR DE RESIDENCIA DE LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS

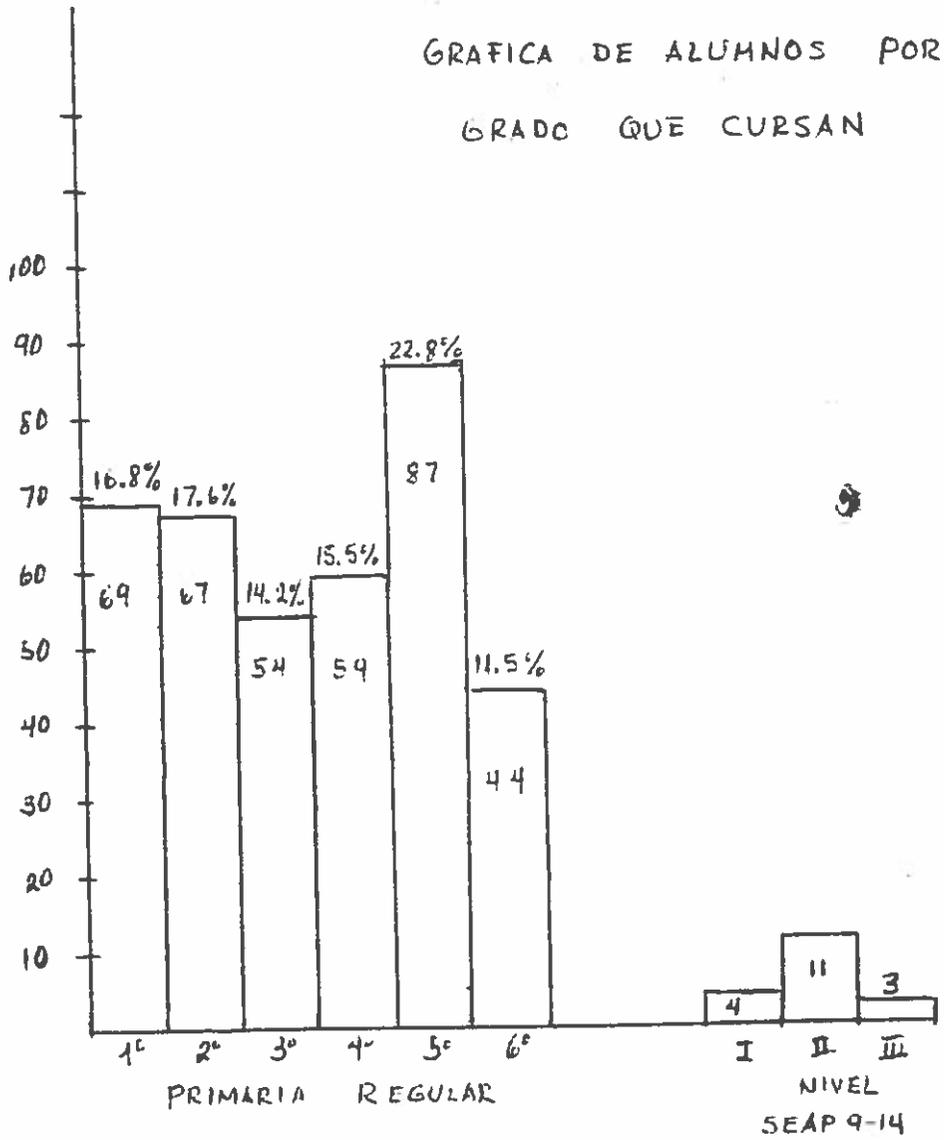


GRAFICA 2

GRAFICA DE ALUMNOS POR SEXO



GRAFICA 3

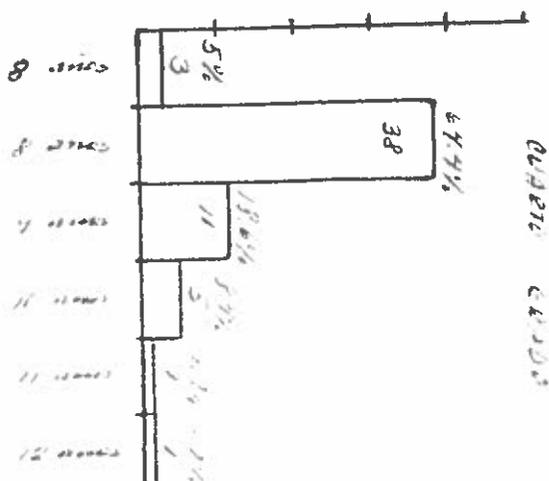
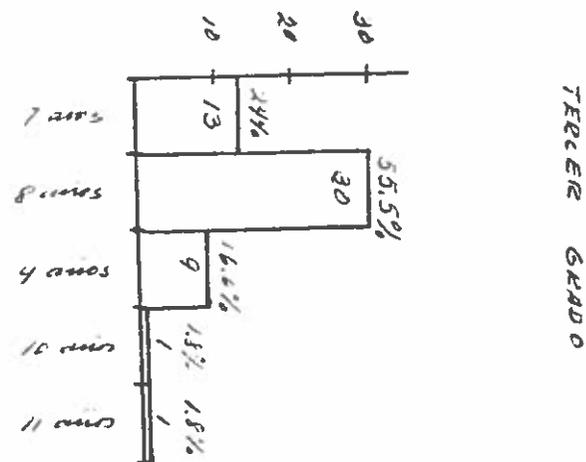
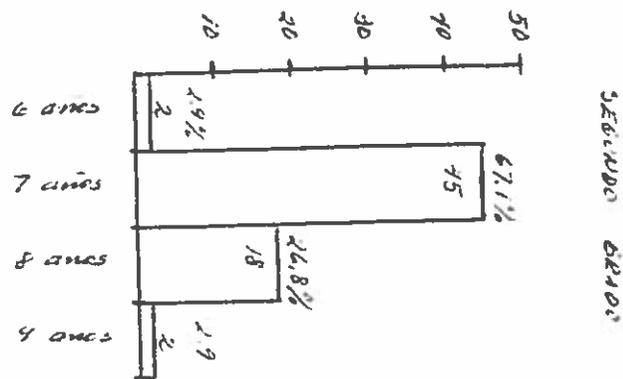
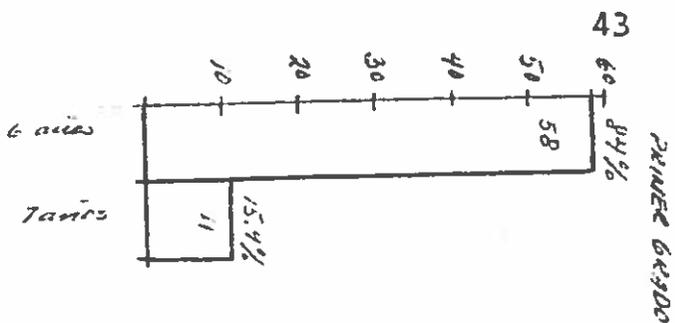


GRAFICA 4

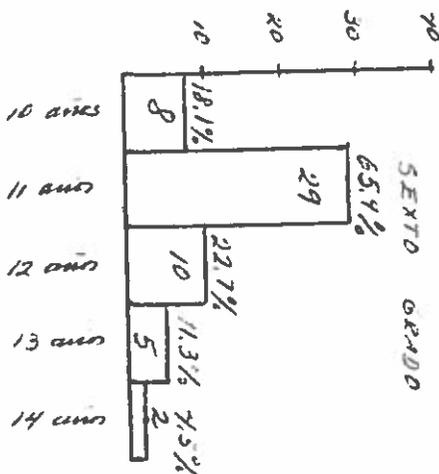
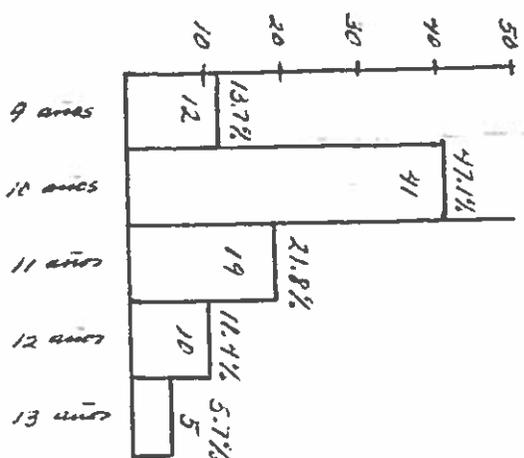
GRAFICA DE ALUMNOS POR TIPO DE INGRESO



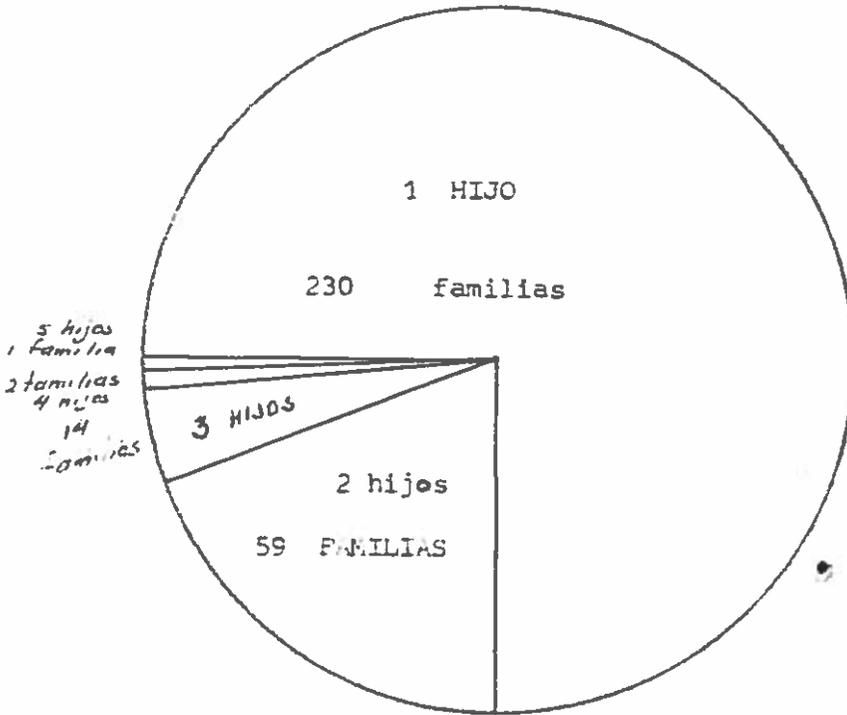
GRAFICA 5



GRAFICA DE DISTRIBUCION DE EDADES POR GRADO



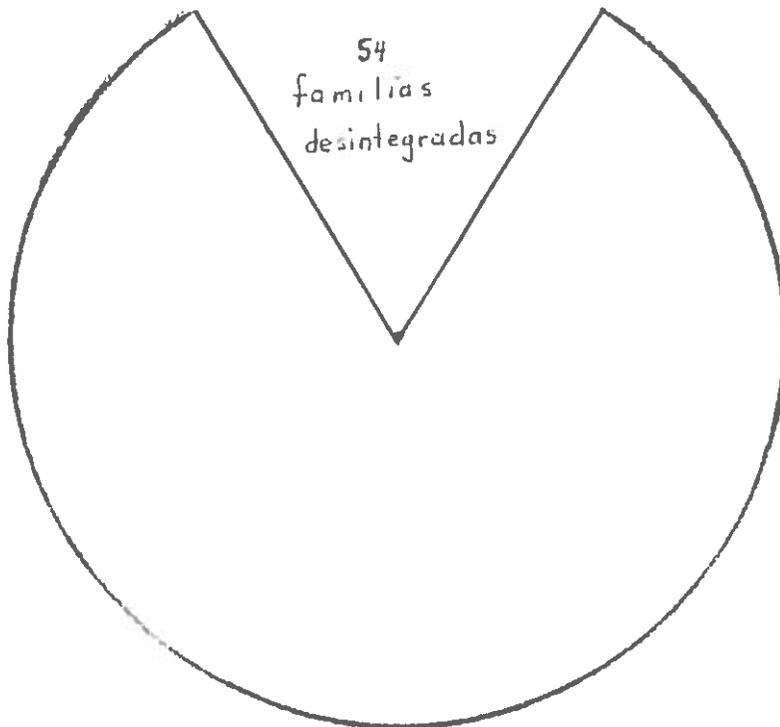
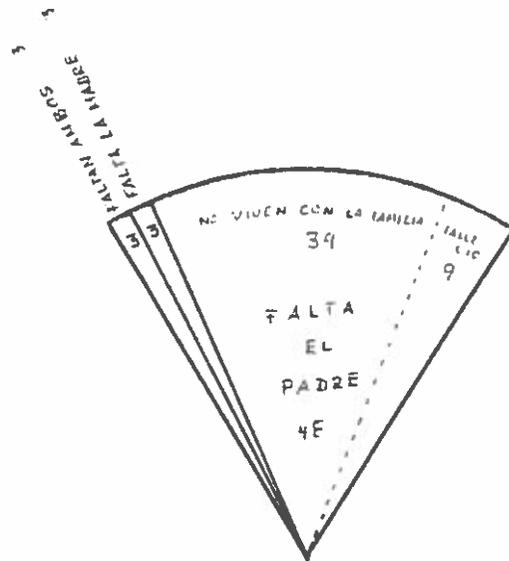
NUMERO DE HIJOS POR FAMILIA QUE ASISTEN AL PLANTEL



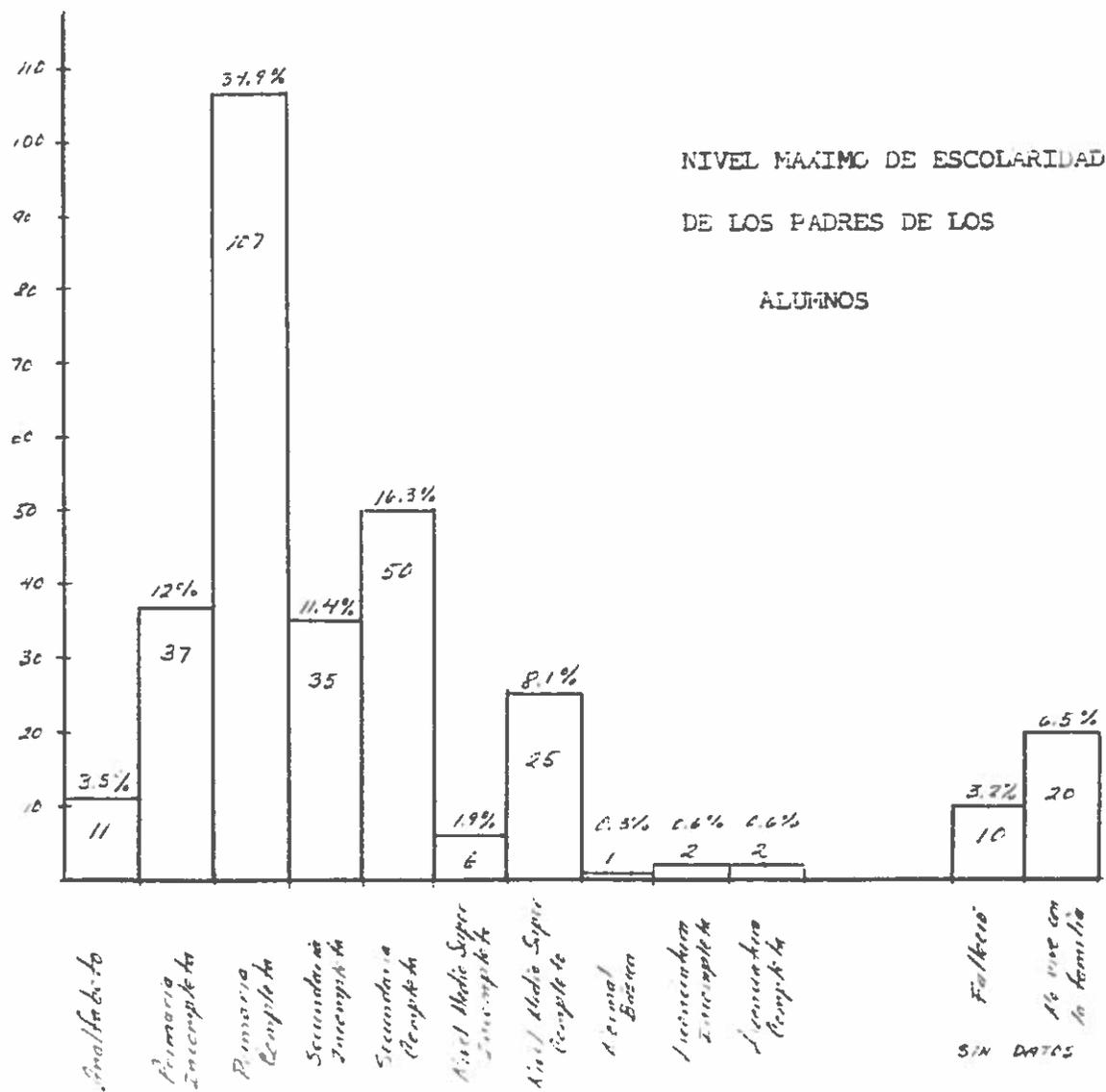
GRAFICA 7

FAMILIAS

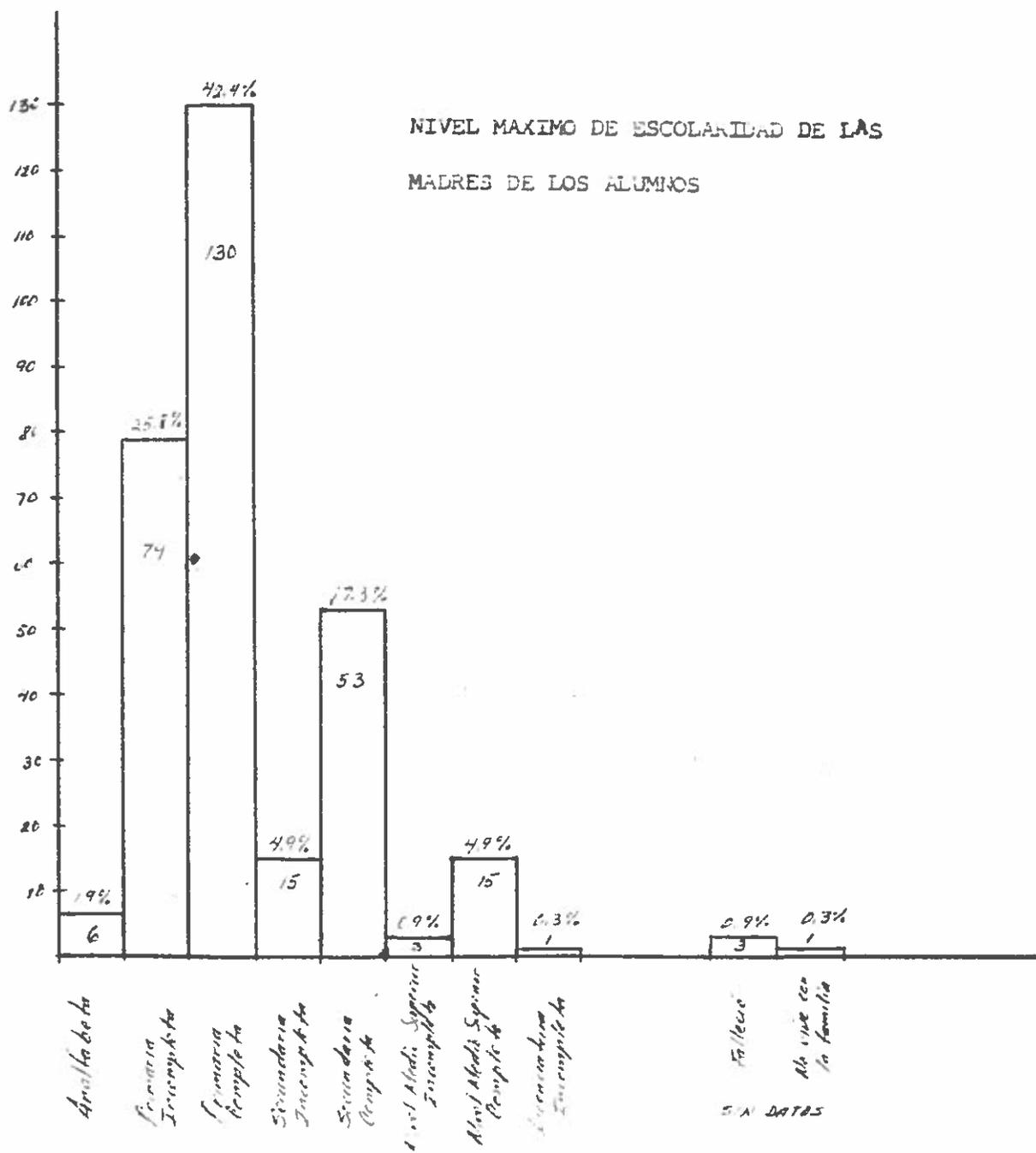
DESINTEGRADAS



GRAFICA 8

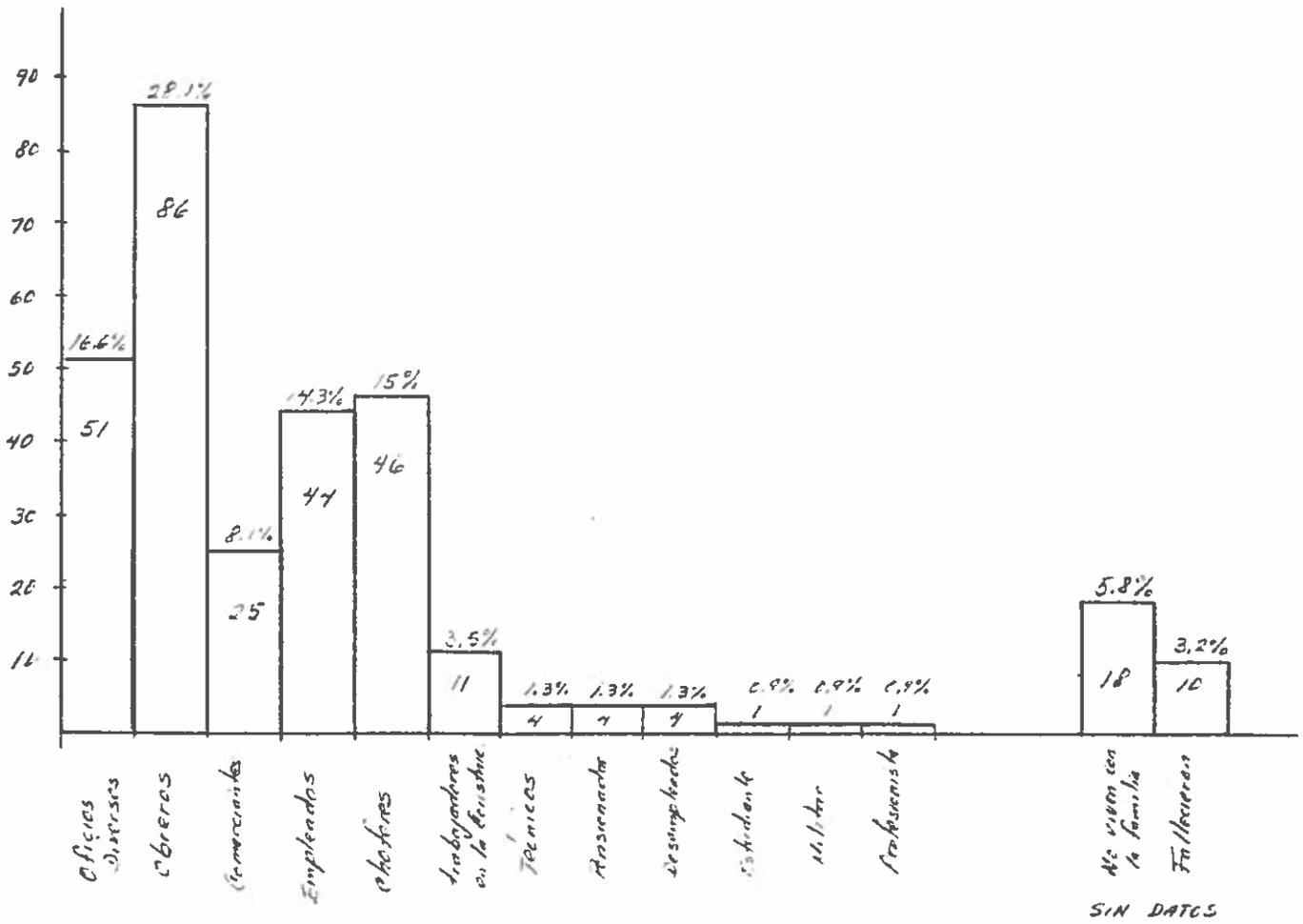


GRAFICA 9



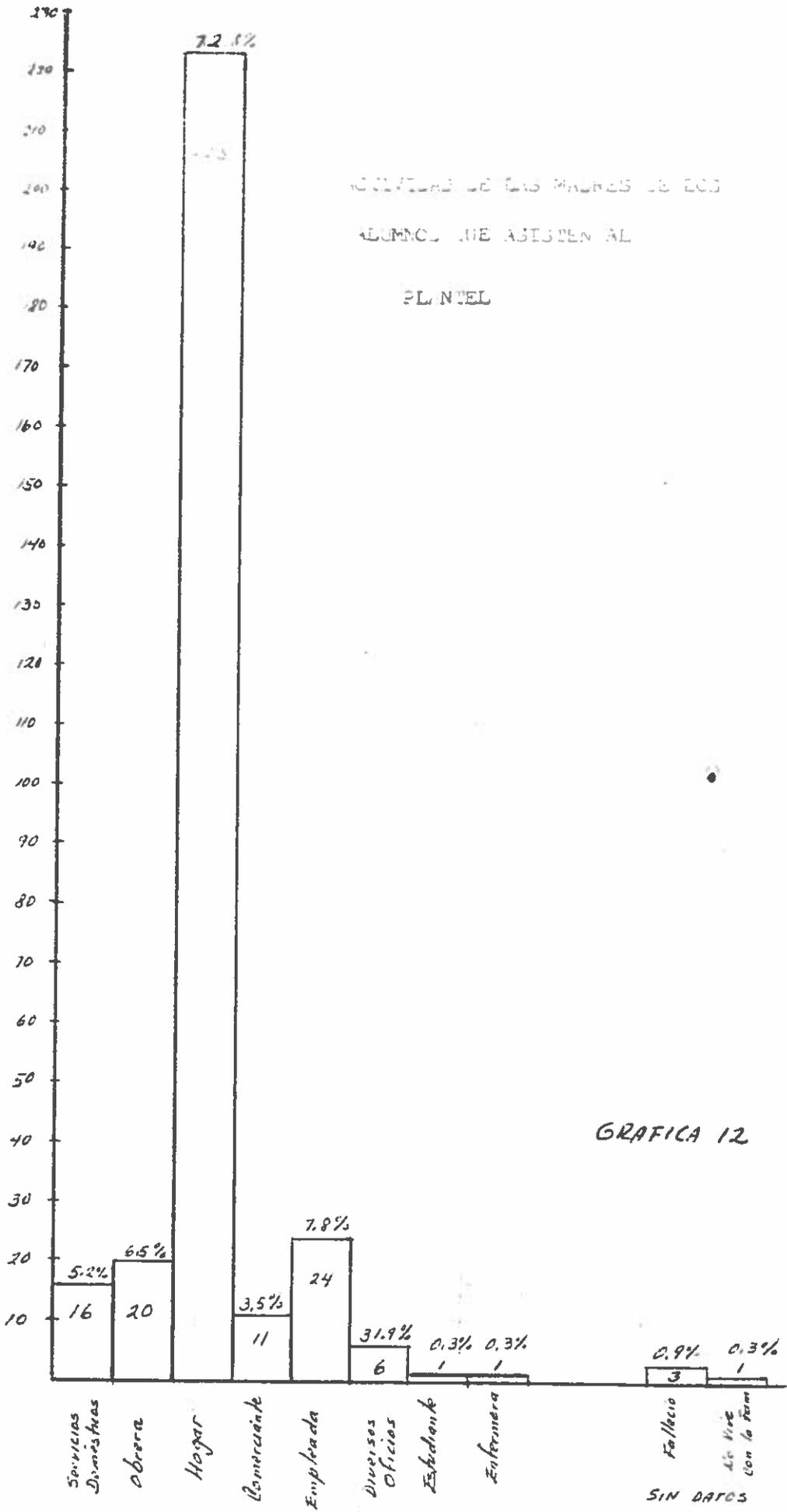
GRAFICA 10

ACTIVIDAD DE LOS PADRES DE LOS ALUMNOS QUE ASISTEN AL PLANTEL



SIN DATOS

GRAFICA 11



GRAFICA 12

LA ESCUELA, SU ENTORNO INMEDIATO Y LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS

La Escuela Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO" se encuentra ubicada en la Avenida Benito Juárez No. 1, en donde inicia la Colonia Barrio Norte en la Delegación Alvaro Obregón al Poniente de la Ciudad de México.

Se alberga en una construcción adaptada para uso escolar con aproximadamente 25 años de antigüedad y básicamente de casetas de lámina de metal (pintro) en un 50% y aulas que han sido construidas en sustitución de las de lámina por lo -- que no responden a una estructura arquitectónica definida para uso expreso como centro educativo.

Es una serie de 16 aulas colocadas en un sólo nivel y en línea de poniente a oriente en un terreno de 148.30 metros de largo por 17.70 metros de ancho: cuatro aulas son de estructura de metal desmontable y muros de tabicón; cuatro aulas son de tabicón y techo multipanel; dos aulas son de tabicón y techos de lámina de metal y seis son aulas de lámina de metal (pintro) en su totalidad: techos y paredes.

Desde hace dos años se ha empezado a adaptar un aula como biblioteca y sala de audiovisuales. Hasta el momento se cuenta con un acervo de cerca de tres mil volúmenes y un mueble donde se tienen una televisión y una videograbadora además de contar con otra televisión y otra videograbadora que no ha sido posible ubicar en un lugar fijo. En la Biblioteca, en-

este momento se están colocando libreros empotrados en la pared debido a que los primeros muebles utilizados (vitrinas de metal proporcionadas por la Delegación Política) no fueron útiles ya que por el peso de los volúmenes y lo ligero del metal, los entrepaños se doblaron. Además, por las características de los muebles era difícil ubicar un libro. También abarcaban mucho espacio. El aula tiene un área de sesenta y cuatro metros cuadrados (8 metros x 8 metros).

El tipo del inmueble, su área, forma y el hecho de que se ha ido edificando "por agregación" y respondiendo a las necesidades y exigencias de la comunidad (demanda de atención escolar) ha limitado la existencia de anexos: se tiene un espacio de 3 metros x tres metros utilizado como Dirección del Plantel. Otro espacio de tres metros por 6 metros fue adaptado como conserjería y un módulo alberga los sanitarios en un espacio de tres metros por ocho metros. El baño de niñas cuenta con cuatro muebles sanitarios y el de los niños tiene un mingitorio de un metro de largo además de tres muebles sanitarios. Este módulo es utilizado por 393 alumnos: 189 hombres y 209 mujeres, lo que da un promedio de un mueble sanitario para 52 niñas y otro para 63 hombres.

En el área del patio de recreo, donde se ubican espacios deportivos en formación (una cancha de basquetbol y otra de volibol) con una serie de juegos pintados en el piso, interactúan a la hora de recreo, 393 alumnos en un espacio de 1400 metros cuadrados: 140 de largo por 10 de ancho, por lo que aproximadamente cada alumno se desenvuelve en 3.5 metros cuadrados (CROQUIS).

Cuenta con servicio de agua potable, luz eléctrica, teléfono y drenaje, éste último es una conexión directa al tubo colector que pasa bajo el patio del plantel. Las aguas residuales de lluvia, al estar el terreno en un declive de poniente a oriente, corren por todo el patio, a veces con tal fuerza -- que inundan los salones y entran por las lumbreras del tubo colector o bien salen por la parte oriente del plantel. Por ello y por seguridad de los alumnos en este momento se está construyendo una banquetta en la entrada principal en trabajo comunitario en tanto que la Delegación Política está proporcionando el material indispensable.

ENTORNO URBANO

De unos diez años a la fecha, las calles de las colonias aledañas a la escuela han sido pavimentadas y colocadas banquetas aunque por el proceso caótico de urbanización y construcción de viviendas no se le ha dado una estructura homogénea a las calles, habiendo callejones y cerradas de poco ancho lo que ocasiona problemas viales.

Una de las colonias tiene el nombre de MINAS DE CRISTO en alusión a que en esta área existieron minas de arena en donde se extrajo muchos años este material y que ha ocasionado problemas graves a los habitantes del área ya que en época de lluvias hay deslaves y hundimientos. Este hecho, la existencia de minas en época anterior, determinó también que el plantel encuentre rodeado de cementeras: VIBOSA, LACOSA, TOLTECA, cementeras que aunque en este momento ya no producen en el lugar debido a la legislación que lo prohíbe, siguen utilizando

do las áreas como bodegas, oficinas administrativas y centros de preparación y distribución de mezclas.

El área aledaña y de influencia de la escuela puede - considerarse como un área urbana marginada en donde por consideraciones políticas, más que derivadas de un estudio de urbanización y de impacto ambiental, se han ido regularizando predios: En 1970, se expropió un área de 987 114.87 metros cuadrados mediante un decreto "que declara de utilidad pública el mejoramiento del centro de población conocido con el nombre de - Barrio Norte" (1) para la construcción de escuelas, mercados, áreas recreativas, etc. en general para servicios comunitarios - que finalmente las mismas autoridades del Departamento del Distrito Federal vendieron a empresas particulares: Por ejemplo - hace un año TELEVISA construyó una bodega de videograbaciones - cerca de la escuela.

Se observa también una amplia influencia de partidos políticos en el área. En la Colonia Barrio Norte hay una notable presencia del Partido de la Revolución Democrática y de la Asamblea de Barrios en tanto que en la Colonia Minas de Cristo la influencia predominante es del Partido Revolucionario Institucional. Actualmente la mayoría de los presidentes de Manzanera y la Consejera Ciudadana de Barrio Norte son miembros del PRD, simpatizantes de dicho partido o representantes independientes, en tanto que la Presidenta de la Colonia Minas de Cristo y el diputado por el Distrito Cuicuilco son del PRI.

(1) Diario Oficial de la Federación. 14-08-1970. pp. 16 e 18.

La competencia política determina por ejemplo, que - en Barrio Norte se proporcionen Desayunos Escolares a los miembros de la Colonia, beneficio logrado por gestiones del PRD; - en tanto que la Presidenta de la Colonia Minas de Cristo ha -- promovido, con apoyo de un familiar que trabaja en la Delegación Política Alvaro Obregón, la construcción de espacios deportivos (canchas de fútbol rápido), alumbrado público y banquetas para mejorar el ambiente urbano de su colonia y evitar - la formación de pandillas de jóvenes que se dedican a consumir bebidas alcohólicas, drogas o bien a molestar a los vecinos y a asaltar a los transeuntes. Este interés y la importancia política que para ella y su partido tiene lo hecho le ha llevado a impedir que la escuela sea construida en donde se encuentran otras canchas deportivas para la colonia Minas de Cristo.

ACTIVIDADES COTIDIANAS

Como cualquier centro educativo de educación primaria y con turno matutino, las actividades en el plantel inician a las 6 horas y terminan a las 13:00 horas del día.

A las 6 horas, el personal de servicios inicia sus labores con el barrido de patios, aulas y lavado de sanitarios. Limpian el mobiliario y a las 7:30 horas abren los accesos al plantel.

A esta hora, empiezan a llegar los alumnos y maestros, principalmente aquellos que proceden de lugares alejados.

A las 8 horas se toca el timbre para que los grupos-

se formen y a continuación, el maestro de guardia, los distribuye a sus respectivas aulas, en tanto que el demás personal docente sigue llegando, teniendo la posibilidad de presentarse hasta las 8:30 horas.

Las clases se inician teniendo actividades académicas la mayoría de los grupos. Un grupo recibe clase de Educación Física por 50 minutos. Debido a que sólo se cuenta con una maestra para atender los 15 grupos, sólo reciben una clase a la semana: primero, segundo y tercer grados y dos clases: cuarto, quinto y sexto grados, tomando como base la normatividad respecto a la atención de grupos en un plantel. Otro grupo trabaja en la Biblioteca y Sala de Audiovisuales. Se establece un horario diario de 8 a 10:30 horas para un grupo y de 11 a 12:30 horas para otro por lo que el uso de este anexo es cada dos semanas para cada grupo.

A las 10:30 horas y durante 30 minutos, los niños tienen su descanso. Los maestros se distribuyen en el patio de recreo para la supervisión del orden en tanto que otros maestros y alumnos han organizado la venta de productos de la Cooperativa Escolar, actividad que les lleva en promedio quince minutos antes del recreo y quince minutos después del mismo.

A las once horas suena el timbre para suspender el recreo y los alumnos se vuelven a formar para que nuevamente el maestro de guardia (esta función se cumple semanalmente por un maestro diferente) distribuya a los grupos a sus salones respectivos.

Desde este momento las actividades académicas, de Educación Física y el uso de la Biblioteca prosiguen. A las -- 12:30 horas se toca el timbre y los grupos de alumnos se retiran del plantel.

En este momento el personal de limpieza principia -- el aseo general del edificio escolar, actividad que concluye -- aproximadamente a las 13:00 horas y que reanuda al día si --- guiente debido a que en el plantel sólo funciona el turno ma- tutino.

ACTIVIDADES DOCENTES

La función del docente no se circunscribe a las ac- tividades técnico pedagógicas en el aula entre las 8 y las -- 12:30 horas de lunes a viernes de cada semana y durante docien- tos días de clase. También atiende otras actividades relaciona- das con su función docente en otros momentos y en otros días -- del año.

Antes de presentarse al plantel, cada docente debe- tener determinada, semana a semana, en el Avance Programático, los contenidos a enseñar, debe tener predeterminadas las acti- vidades a realizar y considerados los apoyos didácticos a uti- lizar.

Utiliza diferentes tiempos para trasladarse al plan- tel y al llegar al mismo, registre su asistencia en un libro -- de control. Comúnmente antes de ingresar al plantel ya ha aten- dido a padres de familia de sus alumnos que lo esperan en la

La puerta.

Ya en el aula, generalmente después de pasar lista de asistencia, la primera actividad es revisar la tarea de 30 alumnos en promedio y en seguida imparte sus clases, revisa trabajos y controla la disciplina además de que en el tiempo de recreo vigila el orden.

En forma complementaria debe cumplir actividades correspondientes a una comisión: Realiza simulacros si es de Emergencia Escolar; recibe dinero y va a depositarlo en el Banco si es Tesorero de la Cooperativa Escolar; elabora el cuaderno de notas y el libro contable si es el Asesor de la misma; supervisa el cumplimiento de la vigilancia del orden y la disciplina; vigila la puntualidad y asistencia de los alumnos; realiza campañas de higiene y supervisa la limpieza personal de los alumnos y del inmueble; distribuye desayunos escolares; distribuye Libros del Rincón; coordina trabajos de Ecología: reducción de basura, almacenamiento de material reciclable, cuidado de áreas verdes, etc.

También recibe y realiza trabajos extras solicitados por la autoridad educativa: dibujos y composiciones para concursos, por ejemplo.

Casi al término de la jornada, determina la tarea que los alumnos deberán realizar para el día siguiente.

Generalmente cuando el grupo trabaja en actividades colectivas o está en Educación Física el maestro atiende a los

alumnos con atraso escolar, dando atención individualizada a los mismos.

En otros momentos, fuera de su horario-jornada de trabajo, el docente elabora instrumentos de evaluación (generalmente con contenidos de ocho asignaturas en promedio); los reproduce en material multiplicador (stencil) y solicita le sea reproducido. Elabora material didáctico generalmente pagándolo de su salario (los maestros de primero y segundo grados son quienes más tiempo, esfuerzo y dinero gastan en esta actividad).

Cuando aplican instrumentos de evaluación (un maestro de sexto grado imparte ocho asignaturas a la semana) debe revisarlas y determinar las calificaciones que por cada asignatura obtuvo cada uno de sus alumnos. Revisa con el grupo -- los instrumentos de evaluación resuletos y considerando la a asistencia, cumplimiento de tareas, participación en clase y o tros aspectos determina la calificación mimestral en cada asignatura y para cada alumno. A continuación registra las evaluaciones en su Registro de Asistencia y Evaluación e igual acción realiza en las boletas de calificaciones. Bimestralmente entrega estos documentos al Director de la Escuela para su certificación y revisión.

En otro momento solicita la presencia de los padres de familia para informarles del avance de sus hijos. Generalmente cada mes, además de las ilustraciones individuales por lo menos de cinco padres de familia por semana.

Otra actividad que realiza es el control estadístico de sus alumnos. Solicita y revisa la ficha socioeconómica y reúne actas de nacimiento y boletas de calificaciones del ciclo anterior. Informa cuántos alumnos inscritos tiene, de qué edad, qué sexo y si son repetidores del grado o no. En su momento, informa de nuevos ingresos o de bajas. Generalmente se hacen cuatro informes estadísticos.

En septiembre elabora su plan anual de trabajo y el plan correspondiente a su comisión. En este mes también revisa y confronta con actas de nacimiento que las IAE (Documentos elaborados por la Secretaría de Educación Pública con sistema computarizado y tomando como base la información del ciclo escolar anterior) tengan los datos correctos de sus alumnos: nombre, fecha de nacimiento, sexo, edad, grupo. Si hay errores debe corregirlos para que después le regresen nuevamente este documento definitivo correspondiente a su grupo y las boletas de calificaciones correspondientes. Este material nuevamente debe ser revisado por el maestro en todos los aspectos señalados -- anteriormente y en caso de error nuevamente informar para que le sean repuestas las boletas de calificaciones. Generalmente debe entregar copias de "documentos soporte" para justificar la existencia del error. En julio nuevamente recibe el IAE y asienta, en original y en tres tantos, los promedios de calificaciones de cada alumno y para cada asignatura además del promedio general final. También establece si el niño es promovido o no.

Si es maestro de sexto grado, también debe revisar y llenar los formatos especiales donde se asientan calificaciones

de ese grado y completa el llenado de los Certificados de Terminación de Estudios.

ACTIVIDADES DEL DIRECTOR

El Director de la Escuela es la persona responsable del funcionamiento de la institución y aunque sus funciones -- normativas son esencialmente técnicas pedagógicas, en la práctica cumple funciones básicamente administrativas, de control y de vigilancia, además de "informar" reportes diversos a la autoridad educativa.

Llega al plantel y supervisa las labores de limpieza realizadas por el personal de servicios. Supervisa la hora de asistencia de dichos trabajadores para determinar la información correspondiente a las autoridades respectivas quienes decidirán la sanción en caso de incumplimiento. A las ocho horas supervisa la formación de los alumnos y el cumplimiento de la comisión de asistencia y puntualidad. Al ser avanzados los grupos a sus aulas, atiende los grupos a los cuales el maestro titular aún no ha llegado al plantel (un maestro puede llegar -- hasta las 8:30 horas). En caso de que el maestro titular de un grupo no se presente, situación que generalmente genera una -- vez a la semana algún maestro, el director se hace responsable de la atención del grupo. Supervisa el registro de asistencia de la hora de llegada de los docentes y determina la información correspondiente a las autoridades respectivas quienes decidirán la sanción a que se hace acreedor el trabajador en caso de incumplimiento. Esta información la proporciona cada dos semanas en formatos especiales para el caso.

Cada lunes revisa la planeación semanal (Avance Programático) de cada uno de los docentes. Determina observaciones al respecto. Firma y sella el documento. Registra la información para la evaluación de Carrera Magisterial.

Supervisa las actividades que realizan cada una de las comisiones de maestros: Periódico Mural, Libros del Rincón Ecología, Puntualidad, Disciplina, Cooperativa Escolar, etc. y registra sus observaciones para la evaluación de Carrera Magisterial. Supervisa y asesora las actividades de los padres de familia, específicamente la distribución de desayunos escolares. De todo esto elabora los informes correspondientes solicitados por las autoridades respectivas.

Lleva el control administrativo del plantel por lo que realiza reportes estadísticos de alumnos y maestros: bajas y altas, licencias, faltantes de docentes, etc. Informa quincenalmente de las incidencias en que incurre el personal: faltas retardos, licencias, etc. Recoge nóminas y cheques del personal. Paga quincenalmente a los trabajadores de la institución entregándoles su cheque correspondiente y supervisa que el personal firme de recibido. Certifica nóminas.

Lleva el control administrativo de Carrera Magisterial formando expedientes de los docentes, registrando evaluaciones diversas y elaborando la documentación oficial correspondiente.

Preside el Consejo Técnico Consultivo del Plantel y participa como miembro del Consejo Técnico Consultivo a nivel

Zona Escolar. Preside el Órgano de Evaluación de Carrera Magisterial. Es asesor de la Asociación de Padres de Familia para su organización, elaboración de estatutos y elaboración de informes.

Revisa informes contables de la Cooperativa Escolar y es responsable del depósito de las cuotas de recuperación de Desayunos Escolares elaborando los informes correspondientes.

Realiza evaluaciones periódicas del aprovechamiento de los alumnos de los distintos grados y asesora a los docentes respecto al uso de planes y programas, libros auxiliares del docente y libros de texto del alumno.

Determina acciones de apoyo a los alumnos con retraso escolar y entabla comunicación con los padres de dichos alumnos para determinar su apoyo.

Asesora a los docentes en la elaboración de su Plan Anual de Trabajo y con base en ellos determina y elabora el Plan Anual de Escuela derivando de éste último los Proyectos y Servicios que requiere el Plantel. A continuación debe solicitar a otras instituciones o a la Secretaría de Educación Pública que se le proporcionen para a continuación iniciar los procesos administrativos que le requieran. Después en forma periódica elaborará informes, pondrá en práctica el proyecto o servicio y llenará evaluaciones que le solicitarán.

Se vincula con la comunidad a través de la Asociación de Padres de Familia apoyando las gestiones que los re-

presentantes de los padres de Familia propongan para obtener beneficios materiales para la Institución.

Informa periódicamente a la Delegación Política y a la Dirección Operativa respectiva de los requerimientos de -- mantenimiento del edificio escolar o la reposición de mobiliario y realiza los trámites necesarios para la atención de los mismos.

Recibe de la Secretaría de Educación Pública información sobre actividades o acciones a realizar, como contratar servicios para colocar cristales, reparar puertas y ventanas, adquisición de material didáctico. Para ello la Secretaría lo responsabiliza de una cantidad de dinero que le proporciona a través de un cheque a su nombre. Lo instruye sobre cómo debe obtener los servicios y/o materiales y los mecanismos para comprobar con documentación legalmente requisitada los gastos hechos. De lo contrario el director enfrenta responsabilidades administrativas.

En relación con el mantenimiento del plantel y su mobiliario, el director de la escuela es también quien debe organizarse con la Asociación de Padres de Familia o a través de la Cooperativa Escolar para realizar los eventos (ventas de alimentos) o trámites necesarios para su realización o adquisición.

Si existe mobiliario de deshecho, el director debe realizar los trámites para que le autoricen elaborar la documentación necesaria para el desalojo o la donación del mate--

rial a la Asociación de Padres de Familia. Al término de las gestiones deberá comprobar ante las autoridades respectivas -- que el procedimiento estuvo apegado a derecho o enfrentar responsabilidades administrativas.

Atiende a padres de familia y alumnos y resuelve --- controversias o conflictos con y entre maestros, padres de familia y alumnos.

Acude a reuniones de trabajo con los supervisores escolares y asiste a "cursos de actualización" (PROAADEP).

Revisa el llenado de boletas de calificaciones bimestralmente y certifica documentación de fin del ciclo escolar. Comprueba la no existencia de errores en la misma.

Elabora constancias de servicios, de estudios, de representación, etc.

Supervisa la organización y realización de ceremonias cívicas, festivas, concursos, visitas, excursiones, etc. realizando los trámites necesarios para éstas dos últimas actividades, asesorando y revisando la elaboración de los planes y supervisando la contratación del transporte correspondiente.

Organiza reuniones de actualización docente una vez al mes durante la reunión ordinaria del Consejo Técnico Consultivo de la Escuela.

Cumple con las actividades y solicitudes de documen-

tación que en forma imprevista le es requerida por la Supervisión escolar.

Realiza los trámites necesarios para obtener personal que reemplace a aquel que ha solicitado licencia por más de un mes, ha cambiado de centro de trabajo, se jubiló o abandonó el empleo.

Realiza trámites administrativos para obtener el registro de alta de alumnos y solicita la elaboración de su documentación respectiva: boleta de calificaciones, credencial.

Supervisa y certifica el llenado de las credenciales de los alumnos.

Apoya las campañas de Salud de la Secretaría correspondiente y vigila el cumplimiento de las disposiciones de la Comisión de Emergencia Escolar en caso de contingencia ambiental y las cuales recibe a través del radio comunicador.

Todo esto y otras actividades debe realizar el director de la escuela de 8 a 12:30 horas durante los doscientos días del ciclo escolar.

EDUCACION COMPENSATORIA Y VINCULO CON LA COMUNIDAD

En sus inicios, la población escolar de la Escuela -- Primaria "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO" estuvo integrada -- por alumnos provenientes de familias que por sus característi- cas los hacían permanecer poco tiempo en el plantel. Recorde-- mos que la Institución se crea ante la necesidad de cubrir la demanda educativa derivada de el desplazamiento de familias ha- cia la Colonia Minas de Cristo. En general, cuando los alumnos solicitan su baja del plantel es porque los padres cambian de- domicilio debido a necesidades de su trabajo, por no contar -- con una vivienda segura o por conflictos familiares. Esta movi- lidad de la población escolar determinó, en cierta medida y en ciclos escolares anteriores, que al plantel ingresaran alumnos rechazados de otras escuelas o bien aquellos que no eran acep- tados en la Escuela Primaria "ADOLFO RUIZ CORTINES" de la cual esta institución había sido anexo.

Por otro lado, la presencia de grupos de niños con -- una edad mayor al promedio para cursar un grado, determinó que a principios de la década de los 80s. en el plantel se crearan dos grupos de educación compensatoria del SISTEMA ESCOLARIZADO ACELERADO PRIMARIA 9-14 (SEAP 9-14) que atiende a alumnos en-- tre los 9 y los 14 años de edad, quienes por diversos motivos-- se han retrasado en su educación primaria y que además tienen-- la necesidad de trabajar. Por ello, estos alumnos asisten sólo-- dos horas al plantel y en un ciclo escolar reciben los conoci- mientos básicos de dos grados de educación primaria por lo que

en tres años concluyen su formación. En la actualidad sólo funciona un grupo SEAP 9-14 con 17 alumnos atendidos por un docente el cual en un sistema de educación multigrado atiende tres niveles: en el primer nivel ubica a cuatro alumnos que cursan primero y segundo grados; en el segundo nivel ubica a 11 alumnos que cursan tercer y cuarto grados; y en el tercer nivel, a tres niños que cursan el quinto y sexto grados.

En 1985, la Secretaría de Educación Pública pone en marcha en el área un proyecto que ofrece capacitar a la población adulta en diversos oficios. Dicho proyecto recibió el nombre de PROYECTO SANTA FE. La escuela se integra al mismo y se inicia la capacitación de los padres de familia en actividades de carpintería, herrería, pintura, costura, cocina, mecanografía, etc. Para promover la participación se establecen compensaciones económicas y en especie para los participantes. El objetivo general era "que la comunidad, a través de la escuela, se integre y organice para aprovechar toda su potencialidad en la solución de problemas que enfrenta, por medio de la autogestión"(1). Como el proyecto no obtiene los resultados esperados a la vez que las autoridades educativas que le daban apoyo ya no estaban al frente de la Dirección de Educación Primaria para 1990 el proyecto desaparece del plantel.

Las dificultades académicas observadas: bajo nivel de aprovechamiento, problemas de conducta y problemas de aprendizaje de los alumnos, impulsan al personal docente a aceptar en 1988 un nuevo proyecto de apoyo, creándose un grupo de SEGUNDO DE NIVELACIÓN al cual asisten niños que terminan el primer grado con atraso escolar que son susceptibles de ser reprobados. La intención del grupo es reforzar los conocimientos que debie

ron adquirirse en primer grado, superar las deficiencias específicas de cada alumno y proporcionarles los conocimientos básicos de segundo grado para que en el siguiente ciclo escolar se integren al tercer grado regular. Dicho proyecto funcionó durante tres años logrando mejorar los niveles de rendimiento escolar. Actualmente al no cubrirse el promedio de alumnos con el perfil para mantener el grupo, éste ya no existe en el plantel.

Es importante resaltar cómo, tanto el proyecto SEAP 9-14 como el grupo SEGUNDO DE NIVELACION, se inscriben dentro de la política educativa del Estado para bajar los índices de reprobación y deserción en la Escuela Primaria sin mejorar las condiciones socioeconómicas, pedagógicas y materiales en que se desenvuelven los alumnos y que son los factores reales por los que los niños no se desempeñan satisfactoriamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como una forma de superar las carencias materiales, de nutrición y de salud de los alumnos, los maestros del plantel han apoyado cualquier acción que beneficie a la población escolar, por ello desde sus inicios promueven que a los alumnos se les proporcionen desayunos escolares a través del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) hecho que logran y que mantienen vigente hasta el ciclo escolar 1994-1995 proporcionando desayunos a todos los alumnos del plantel. Para el ciclo escolar 1995-1996 se observó cómo el Estado empezó a limitar este tipo de apoyo a los alumnos y en la actualidad ha iniciado una serie de acciones que en la práctica buscan que los planteles los rechacen: por ejemplo, a partir -

del ciclo escolar 1995-1996 se restringió la entrega de raciones alimenticias sólo para los alumnos de primero y segundo grados recibándose cada dos días. Se observó que los productos eran de empresas privadas. Para el presente ciclo escolar se han establecido controles más rígidos para la dotación: se especifica que únicamente son para los alumnos de primero y segundo grados; las dotaciones se entregan semanalmente con productos elaborados por empresas privadas; se responsabiliza a las Asociaciones de Padres de Familia a través de vocalías para su recepción, manejo, distribución y cobro; se envían --promotores-supervisores para comprobar que se estén cumpliendo los lineamientos establecidos y se establece que el precio real del desayuno es de \$2.50 "sugiriendo" que los padres de familia "acuerden" el precio al que se les venderá a los alumnos, no siendo menor a \$0.20, valor vigente en años anteriores. Todos estos mecanismos y otros han burocratizado mucho los procedimientos. Otra acción que ha recibido apoyo de los maestros ha sido la solicitud de despensas alimenticias que en el ciclo escolar 1994-1995 ascendió a 44 dotaciones mensuales, pero que en la actualidad debido a la política económica imperante en el país que está limitando el gasto social, sólo estamos recibiendo 12 despensas mensualmente.

De igual manera, las becas económicas proporcionadas por la SEP que a partir de 1992 fueron incrementando su número de tal manera que en el ciclo escolar 1995-1996 ya eran 11, para el presente ciclo se han recortado a ocho.

LA GESTION DEL TRABAJO ESCOLAR EN UN
PLANTEL DE EDUCACION PRIMARIA Y SUS
CONTRADICCIONES

MI experiencia como Director de Educación Primaria --
se desarrolla en la Escuela 31-1513-231-31-x-021 "JOSEFINA RO-
DRIGUEZ SOLIS GUDIÑO" ubicada en la Avenida Benito Juárez No.1
Colonia Barrio Norte, cp.01410, en la Delegación Alvaro Obre--
gón, Distrito Federal.

Desde hace cuatro años soy el Director de este plan-
tel, cumpliendo con las responsabilidades asignadas por la nor-
matividad establecida por la Secretaría de Educación Pública --
para dicha función, aunque como Sociólogo de la Educación y --
considerando la experiencia derivada del movimiento magiste---
rial de 1989 en el cual todo el personal docente de la escuela
participó entusiastamente, consideré que estaba en proceso una
mayor comprensión por parte de los docentes de la función del
Estado en el control sindical y en el manejo del sistema educa-
tivo como una institución de control ideológico, por lo que se
ría posible iniciar un trabajo colegiado innovador y contesta-
tario a la función reproductora de la escuela.

Durante este tiempo he realizado diversas activida--
des, con la intención de generar una experiencia diferente a
la tradicional en el trabajo dentro del plantel escolar toman-
do como base el planteamiento teórico de las propuestas deriva-
das de las teorías de la resistencia en educación, dentro de --
una institución del Estado, con las limitaciones que tal hecho
representa.

Esta experiencia parte de conceptualizar a la escuela como "una institución ideológica y política de la sociedad civil cuyo funcionamiento se deslinda de los dictados gubernamentales en la medida en que son espacios abiertos a la lucha de clases" (CARLOS PEREIRA). Considerando a la vez que -- las clases dominantes lo son en dicha institución, pero que ello no cancela la presencia de las clases subalternas ni la posibilidad de articular diversas acciones en los procesos de oposición a los grupos dominantes.

A continuación desarrollaré los momentos de esta experiencia en relación con cada uno de los factores y de los actores sociales o agentes del proceso socio-educativo que -- participan de ella: maestros, alumnos, padres de familia y autoridades educativas.

EL EDIFICIO ESCOLAR: LAS CONDICIONES MATERIALES PARA EL TRABAJO ESCOLAR

La gratuidad de la educación primaria pública en México es históricamente una obligación del Estado consagrada en el Artículo Tercero Constitucional. El discurso oficial continuamente alude al cumplimiento del Estado de dicha obligación -- sin mencionar que él mismo diversifica su apoyo en personal, -- construcciones, gastos de operación, material didáctico, etc. -- dependiendo del lugar donde se ubique el plantel y de los usuarios que a él asisten.

Este financiamiento diferencial de las escuelas tiende a relacionarse inversamente con las características sociales y económicas de la población a las que aquellas sirven. --

Así, escuelas urbanas que atienden a niños provenientes de sectores medios, disponen usualmente de edificios y equipamiento técnico muy superior a escuelas urbanas y rurales que atienden a niños de origen obrero y campesino.

Este discriminado apoyo oficial que implica costos escolares no cubiertos son asumidos por los sectores populares que mayoritariamente tienen a sus hijos en las escuelas públicas.

En el Distrito Federal, el Estado cumple con ofrecer el personal y un espacio educativo para que se haga realidad - la obligación del mismo de proporcionar educación a todos los niños que la solicitan. Serán básicamente los directores y los representantes de los padres de familia de cada institución en particular junto con el apoyo de maestros y los padres de familia de los niños que asisten al plantel quienes determinarán - las características materiales que tendrá la escuela, en una serie de acciones permedas por elementos políticos, sociales y económicos.

La lucha cotidiana por mejorar la escuela, por construirla en lo material la lleva a convertirse en una posesión-colectiva para los padres que participan en esta lucha ya que sus aportaciones posibilitan su existencia en el contexto local.

La Escuela "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDIERO" se ha ido construyendo y mejorando a través de un complejo proceso - de demanda, presión, solución entre la comunidad escolar y las autoridades políticas y educativas.

El plantel funciona desde hace más de veinticinco años en un terreno de zona federal no apta para la construcción y tampoco de uso para servicios sociales, debido a que bajo el terreno pasa un ducto que lleva al colector central las aguas negras que se acumulan en lo que fue la presa del Río Becerra. Por ello la escuela funciona en aulas provisionales de lámina de metal (pintro) que debido al tiempo transcurrido se encuentran en avanzado deterioro. Al inicio de mi función como Director promoví la organización de los padres de familia, para que se gestionara ante distintas instancias tanto la asignación de otro predio como la construcción del plantel. También se hicieron gestiones, en forma paralela, para la reparación del inmueble, la dotación de mobiliario y material didáctico, etc. Se hicieron gestiones ante la Presidencia de la República, la Secretaría de Educación Pública y la Delegación Política Alvarobregón, sin respuesta favorable ya que básicamente se nos informaba que tenían conocimiento de nuestra demanda la cual había sido turnada a quien correspondía. El Departamento del Distrito Federal sugirió que la comunidad buscara y comprara un predio para la construcción del inmueble.

Al no haber respuesta satisfactoria a la demanda de construcción definitiva y dotación de terreno, nos abocamos a las gestiones para la sustitución de las aulas. Se recurrió a la Asamblea de Representantes del Distrito Federal y con su apoyo logramos tener reuniones con el Delegado en Alvarobregón, obteniendo compromisos favorables: la inclusión de la Escuela en el Programa "Escuela Digna". Hasta el momento se ha logrado la sustitución de seis aulas con el compromiso de sustituir otro número igual. Se ha pintado la escuela, se le ha

dotado de mobiliario y se le han hecho reparaciones diversas: mantenimiento de sanitarios; dotación de una bomba de agua, tinacos, cisterna, mesabancos, pizarrones, escritorios y vitri--nas; colocación de una malla ciclónica sobre la barda perime--tral; mantenimiento al sistema eléctrico e hidráulico, etc.

Por su parte, los Padres de Familia realizan actividades de limpieza general del plantel al inicio del ciclo esco--lar, actividades de reforestación y construcción de jardineras; adquisición de material didáctico y reparaciones de distinto - tipo.

Aún así, la escuela no puede considerarse una pose--sión colectiva de todos los padres de familia. Se expresan di--versas actitudes en relación con la participación y las activi--dades que se realizan para la construcción del plantel o para que mejoren sus instalaciones.

Un pequeño grupo, 10% aproximadamente, aquellos que-- aceptan la representación de los Padres de Familia en la Aso--ciación tienen conocimiento de los caminos, relaciones y trá--mites burocráticos en el aparato educativo y gubernamental que se deben seguir para mejorar las instalaciones u obtener perso--nal faltante en el plantel, principalmente maestros.

El Presidente de la Mesa Directiva, es generalmente-- una persona más politizada que la mayoría de los padre de fa--milia y quien expresa un compromiso más claro en relación con la escuela.

En el bienio 1992-1994, fue Presidente de la Mesa Directiva un miembro del Partido de la Revolución Democrática (PRD) quien realizó diversas gestiones ante miembros de la Asamblea de Representantes del D.F. y de la Cámara de Diputados directamente relacionados con el servicio educativo y militantes de su partido, con el fin de presionar a otras instancias para que se resolvieran demandas diversas.

De 1994 a 1996, nuevamente se elige como Presidenta de la Mesa Directiva a una persona simpatizante del PRD y actual Jefe de Manzana, quien prosigue con el Presidente de la Mesa Directiva anterior, las gestiones para mejorar el plantel.

La actual Presidenta es una persona que hace veinticinco años participó activamente en la lucha por la creación de esta institución y ahora lo vuelve a hacer al asistir uno de sus nietos a la escuela.

Otro sector de Padres de Familia, aproximadamente -- las dos terceras partes del total, aunque no participan dando propuestas o tomando decisiones respecto a qué hacer para mejorar la escuela o para resolver los problemas que en ella se enfrentan, sí responden satisfactoriamente a cualquier llamado de la Asociación de Padres de Familia para realizar distintas actividades: trabajo comunitario, venta de alimentos o asistir a oficinas gubernamentales para hacer trámites diversos.

Finalmente, un 25% de los Padres de Familia, se muestran apáticos o contrarios a cualquier acción, no participan y son los que generalmente hacen juicios negativos sobre las ac-

tividades que se proponen: "eso le corresponde al gobierno", - "no debemos dar cuotas", "es mucho dinero y nada se hace", -- "no tengo tiempo", etc.

A pesar de ello, las acciones para el mejoramiento - del plantel prosiguen desde dos vertientes: La primera busca romper con la discriminación que el Estado expresa hacia los planteles a los que asisten niños de origen obrero logrando que a éste en particular se le dote de los materiales necesarios para tener un espacio idóneo de trabajo. La otra vertiente consiste en lograr que la misma comunidad mejore ese espacio ya que se considera que mejores condiciones físicas para - el trabajo escolar y diversos y mejores apoyos didácticos permitirán que alumnos y maestros tengan una interacción más productiva, más rica en experiencias.

LOS MAESTROS EN LA EXPERIENCIA: SUS ACCIONES Y SU RESISTENCIA

El maestro no sólo debe ser visto como un producto social, sino también como un productor social que si bien puede de suscribir el proyecto educativo del Estado transmitiendo y reproduciendo la concepción del mundo que la clase dominante privilegia para su reproducción, en razón de su autonomía en el aula, puede también cuestionar dicho proyecto, retraducirlo e incluso utilizarlo con otros fines: puede producir y diseñar situaciones que lleven a sus alumnos a revalorar la cultura de su clase, de las clases subalternas, en un proceso de conocimiento-revaloración-confrontación con la cultura dominante.

Bajo esta premisa, al inicio de mi gestión traté de

organizar esta experiencia planteándola a los docentes en rasgos generales, pero la respuesta fue limitada.

Al principio hice de lado las disposiciones reglamentarias que enmarcan el trabajo docente, en el entendido de que las acciones de cada maestro responderían a su experiencia en el movimiento magisterial. Suponía que ésta les había permitido redefinir su conceptualización de maestro como sujeto social y había abierto la posibilidad de generar propuestas innovadoras que se integrarían al trabajo diario con el fin de mejorar los productos culturales e ideológicos que se transmiten en la escuela.

Otra acción consistió en romper el concepto Director-Autoridad invitando a los quince maestros de grupo a estructurar un trabajo colectivo, con liderazgo compartido y sin acciones coercitivas.

La respuesta no fue la esperada; algunos maestros vivieron la posibilidad de hacer lo que quisieran, no necesariamente para mejorar el trabajo escolar o para darle otra perspectiva: empezaron a descender los grupos, a salirse del salón, a llegar tarde, a no asistir a la escuela, a no cumplir con sus comisiones, etc.

La intención de que cada maestro recuperara lo vivido en la lucha magisterial: la participación en la toma de decisiones, la organización independiente, la elección democrática, la autogestión, el ejercicio del poder, etc. y lo proyectara a la comunidad escolar, retomándolos en su práctica docente

para impactar la conciencia de alumnos y padres de familia no resultó.

¿Por qué?

Suponíamos que no había factores externos al aula -- que limitaran una propuesta alternativa. Se hizo explícito -- que nada coartaría la práctica docente. Se flexibilizaron con troles y exigencias administrativas.

¿Qué pasó?

La primera limitante que resultó fue la formación -- del docente y la no interiorización de la experiencia vivida. La mayoría de los maestros no tenían conocimiento de experien cias alternativas en la práctica docente. Desconocen propues- tas pedagógicas, psicológicas y sociológicas contemporáneas -- en educación. Más del 75% de los maestros del plantel sólo -- tienen la formación que la Escuela Normal les dio desde hace quince años y no han tenido acercamientos a nuevos plantea- mientos en educación. Aunque esporádicamente la Secretaría de Educación Pública promueve cursos de actualización, la mayo- ría de maestros no asisten porque se hacen fuera del horario- de labores, sin remuneración ni reconocimiento. Los conoci- mientos que los docentes tienen sobre Sociología de la Educa- ción se quedan en las teorías estructuralistas, manejan algu- nas referencias al estructural funcionalismo y casi ninguna -- sobre las teorías de la reproducción o la resistencia, además de que la Secretaría de Educación Pública nunca ofrece cursos de actualización con esta temática. Por lo tanto no existe en

el maestro una visión crítica de lo que ideológicamente es la educación y la función de la escuela y del docente en ella.

Estos hechos explican cómo "maestros democráticos" - siguieron reproduciendo las mismas relaciones autoritarias maestro-alumno; siguieron enseñando los mismos contenidos, con la misma perspectiva y con los mismos métodos.

Esto explica también la actitud tomada al dejarlos en libertad de decidir su quehacer. Enfrentaron la dificultad de hacer algo diferente sin saber cómo hacerlo. La vida cotidiana de la escuela de antes del movimiento magisterial de --- 1989 y la de ese momento, no cambió. En algunos casos empeoró en la medida en que algunos maestros ni su función tradicional cumplían.

Resolver esta situación se tomó difícil. La carga administrativa en la Dirección de la Escuela me impidió realizar acciones que permitieran recuperar colectivamente la experiencia vivida en el movimiento magisterial y revertirla a la escuela y al aula. O recuperar experiencias docentes, de cada maestro considerando sus años de servicio (18 años en promedio) sistematizarlas y revalorarlas. No había tiempo para actualizar al docente ni espacios para analizar las prácticas en el aula o fuera de ella. Los 15 maestros de grupo no tienen tiempo para hacer estas actividades fuera del horario que se les paga, tienen otras responsabilidades: el 66.6% son mujeres con responsabilidad familiar y el 33.3% restante, son hombres con otro empleo.

Estas situaciones me obligaron a buscar nuevas formas que permitieran avanzar en la experiencia sin enfrentar conflictos con la autoridad educativa por incumplimientos administrativos o por quejas de los padres de familia por un "deficiente funcionamiento" del plantel. La primera acción fue recuperar el control de la escuela.

Iniciado el ciclo escolar 1993-1994, establecí disposiciones diversas para reestructurar la disciplina en el plantel tanto en relación con las actividades de los maestros y alumnos como en relación con la participación de los padres de familia.

Respecto a los maestros, se recurrió a notificar sus inasistencias y retardos a la autoridad respectiva para la aplicación del descuento salarial correspondiente y a solicitarles que evitaran dejar solos a los grupos, que atenderan las actividades de sus comisiones y entregaran con oportunidad la documentación correspondiente a su función docente.

Hubo poca resistencia. La mayoría respondieron positivamente y algunos legitimaron las acciones. La asistencia y puntualidad mejoraron. La permanencia en los grupos se hizo constante. Empezaron a solicitar material didáctico, información o apoyo sobre temas relacionados con la enseñanza. Las comisiones empezaron a realizar actividades diversas. Se logró mejorar el ambiente de trabajo. El reto era transformarla ideológicamente.

Para influir en la visión ideológica del docente em-

pecé a entregarles artículos, extractos de textos o temas a -- tratar durante las Asambleas Ordinarias del Consejo Técnico -- Consultivo Escolar (las cuales se realizan una vez al mes). -- Nuevas dificultades afloraron: la mayoría de los maestros poco comprendía el contenido o los términos utilizados. A otros no les interesaba. Aún así se trabajaron los textos y actualmente se ha ido avanzando en la meta trazada.

Con respecto a la práctica docente, se recurrió a ofrecerles textos con experiencias alternativas sobre cómo enseñar distintos temas o cómo utilizar materiales didácticos, --- principalmente propuestas del CINVESTAV-IPN, a analizarlos e invitándolos a ponerlos en práctica. Actualmente se escogen temas centrales y al rededor de ellos se estructuran diversas actividades. Por ejemplo para celebrar el "día de muertos", la comisión de acción social colocó una ofrenda recuperando en ella el mayor número de elementos tradicionales; se elaboró un artículo especificando el significado de cada uno de ellos; la comisión de la Biblioteca presentó dos videos: un programa de TV UNAM sobre "La Muerte" y la película "MACARIO" de Bruno Traven; se les proporcionó una lectura sobre el significado y el origen del día de las brujas en Estados Unidos y en el Periódico Mural se colocaron "calaveras" que los niños elaboraron para los maestros junto con reproducciones de las calaveras de Posada una de las cuales se imprimió en stencil, se reprodujo y se distribuyó con el fin de que los alumnos la iluminaran e hicieran un títere. Los salones se adornaron con las calaveras de Posada hechas en papel china.

Continuamente se hace énfasis en retomar las propues

tas didácticas para la enseñanza del Español y la Matemática -- que tienen los nuevos libros de texto gratuito, básicamente -- las propuestas para la lectura, la expresión oral y escrita, -- el análisis y la crítica de textos y la resolución de proble-- mas matemáticos.

En forma esporádica, dos veces al mes en promedio, -- algunos maestros se reúnen en círculos de estudio, después de la hora de salida, para analizar las propuestas didácticas para la enseñanza de la Matemática.

Se han promovido cambios en las formas de evaluar el desempeño del alumno y se están haciendo cambios a la forma de elaborar pruebas, poniendo énfasis en recuperar habilidades y no en medir memorización de contenidos.

El trabajo colectivo se ha estructurado. Las propues^{tas} ideológicas están entrando a la práctica escolar y a ciertos contenidos. Pero la explicación de ello se ha dado limitadamente.

LA RESPUESTA DE LOS ALUMNOS

Trecientos noventa y ocho alumnos entre los 6 y los 14 años: 209 mujeres y 139 hombres han sido los sujetos activos y receptores abiertos a esta experiencia. Han enfrentado -- sus contradicciones, sus problemas, sus avances y han reflejado las situaciones que se han vivido en el plantel con los maes-- tros y sus padres.

Los primeros momentos de "anarquía" en la organiza--

ción escolar y en el trabajo docente se vió reflejada en su -- conducta, en su presentación y en sus aprendizajes.

Durante este tiempo, la agresividad afloró: constantemente había peleas en el patio de recreo, se rompían cristales en los juegos con la pelota, pintarrajeaban las paredes, -- se presentaban sin uniforme y con poca limpieza, no cumplían -- con tareas escolares y generalmente no llevaban cuaderno o lápiz.

Reestructurada la organización del plantel, la actitud de los niños cambió.

Provenientes de familias obreras, de bajos recursos-- económicos, habitantes de colonias populares y en condiciones-- materiales de vida adversos, enfrentan la desigual posesión de los instrumentos necesarios para descifrar los códigos simbóli-- cos complejos que ofrece la cultura dominante y la discordan-- cia entre el modelo lingüístico cultural, el familiar y el es-- colar.

La propuesta para superar esta situación consistió -- en empezar a ofrecerles a los alumnos experiencias más ricas -- a través de medios de enseñanza diversificados: a través de ex-- perimentos, con programas de video y de audio, mediante juegos o utilizando el periódico mural.

Hoy expresan cierto interés sobre lo que se les pre-- tendió enseñar.

Hay carteles en las paredes que les ofrecen información o que les piden reflexionar sobre algo. Antes de la hora de entrada y durante el tiempo de recreo, por el aparato de sonido se escuchan programas de radio previamente grabados con canciones, adivinanzas, cuentos, trabalenguas, opiniones, rondas, etc. que los niños no escuchan con frecuencia. Generalmente son programas de Radio Educación o Radio UNAM. Se hacen ciclos de videos con programas del CONACYT, de TV UNAM y de la Comisión Nacional de Derechos Humanos. De esta Comisión se han recuperado principalmente programas sobre grupos indígenas. Se les llevan diversos artículos de periódicos con temas actuales. Se recurre a juegos didácticos para recuperar conocimien-tos adquiridos. Se programan visitas a parques ecológicos, a teatros y museos. Se utilizan juegos de mesa (ajedrez, damas chinas, dominó, etc.) y los niños frecuentemente leen los libros del Rincón todo esto con el objetivo de convertir a la escuela en el lugar privilegiado no sólo para dar a conocer las normas y valores, actitudes y prácticas de la clase dominante, sino también para hacer explícita la existencia de otros ele-mentos culturales y otros modelos de hombre y de sociedad.

LA PARTICIPACION DE LOS PADRES DE FAMILIA

Las familias de los alumnos que asisten a la Escuela "JOSEFINA RODRIGUEZ SOLIS GUDINO" pertenecen a la clase obrera y enfrentan la situación económica, política y social que el sistema capitalista les impone: bajos ingresos, condiciones materiales de vida adversas, desempleo, deficiente formación cultural, deficiente formación política, falta de un proyecto alternativo de emancipación de clase.

Las madres son quienes fundamentalmente se responsabilizan de la asistencia de los niños a la escuela, de sus labores y quienes más participan en las actividades que se desarrollan en el plantel. El 72.8% se dedica exclusivamente a las labores del hogar.

Sus acciones no ofrecen elementos que pudieran definir un proyecto de clase en relación con lo que es, para lo que sirve y lo que esperan de la educación.

Envían a sus hijos a la escuela ya que consideran que es necesario que aprendan a leer y escribir y para que obtengan su Certificado de Educación Primaria para acceder al siguiente nivel educativo o para encontrar empleo y/o para que estén en un lugar seguro "y no anden aprendiendo malos ejemplos en la calle" en tanto ellos salen a trabajar.

En un primer momento de esta experiencia se dejó en libertad a los padres de familia para que accedieran al plantel cuando lo desearan, que opinaran sobre su funcionamiento y dieran propuestas respecto a qué hacer.

Los resultados fueron adversos: debido a las características del edificio escolar éste empezó a utilizarse como paso de una calle a otra, porque a las personas les permitía cortar camino en su traslado. Los padres impedían que los alumnos se formaran y empezaron a extraviarse objetos diversos: cubetas, escobas, canchales, botiquines, juegos de geometría, etc. además de que los padres, al permanecer más tiempo del necesario dentro del plantel, distraían a los docentes de

sus actividades: llevaban a los niños "lo que se les había olvidado" (lápiz, cuaderno, alimentos); vigilaban que el maestro ya se hubiese presentado y cuestionaban los derechos de los -- mismos: licencias médicas, licencias económicas, permisos de lactancia, etc. Ante esta situación tuve que recurrir a res--- tringir el paso al plantel. Al principio fue difícil que los -- padres aceptaran esta disposición, hubo discusiones con las -- personas encargadas del acceso (conserje y auxiliares de servi-- cios) pero finalmente se aceptó. Con ello la organización y la disciplina mejoraron.

Actualmente la participación de la mayoría de los pa-- dres se centra en apoyar el trabajo del maestro con relación a la educación de sus hijos presentándose cuando se le requiere, realizando las actividades que al respecto se le piden y apo-- yando las acciones que con el fin de mejorar materialmente el plantel organiza la Asociación de Padres de Familia. Por acuer-- do de asamblea de dicha asociación, al inicio de cada ciclo es-- colar los padres entregan por alumno una cuota anual de veinte pesos para solventar las necesidades materiales de la escuela. Generalmente esta cuota es pagada por el 75% de los padres reu-- niéndose aproximadamente seis mil pesos anuales, cantidad con la cual se resuelven problemas diversos para mantener funcio-- nal el edificio escolar o para su equipamiento.

En estos cuatro años, las adquisiciones y reparacio-- nes más importantes han sido: el cambio del portón principal, -- la pintura para toda la barda perimetral y para los juegos de la clase de Educación Física, la compra de un aparato de soni-- do, un micrófono, una televisión a colores de 27", una video--

grabadora, una radiograbadora, una bomba para el agua, dos ta
bleros de basquetbol, un mueble para la televisión y la video
grabadora, material para construir libreros de la biblioteca-
escolar, para la cubierta de 15 mesas y para la construcción-
de quince muebles expositores de mapas además de material de
limpieza, de oficina y didáctico. También se han pagado repa-
raciones de plomería, herrería y electricidad. Para la cons--
trucción de una banqueta y una jardinera.

No se han realizado acciones con los padres de famili
lia para crear una visión ideológica diferente a la ya inter-
nalizada respecto a lo que es la escuela y lo que pudiera ser
desde una perspectiva de clase. Lo único que se ha planteado-
es la importancia de su participación para lograr que el go--
bierno se comprometa a mejorar el edificio escolar y la de --
que la participación colectiva también tiene logros positivos.

¿Y LAS AUTORIDADES ESCOLARES?

El Estado mantiene como trabajadores asalariados a-
los maestros, financia en parte el local escolar y manda tex-
tos únicos y gratuitos a todos los niños. Desde la administraci
ón, los procesos que se dan en la escuela se captan a tra--
vés de las estadísticas de inscripción, deserción, aprobación,
número de aulas, número de maestros y número de libros. A travé
s del análisis de los programas o de los resultados de prueba
s estandarizadas, instrumentos alejados de la enseñanza y -
el aprendizaje real que se da en cada escuela. Al final, el -
Estado certifica, sin demasiado control sobre su calidad, el
aprendizaje logrado en seis o más años de escolaridad.

La relación de la escuela con las supervisiones escolares externas más cercanas (zona y sector) se da sin conflicto ya que básicamente en esas instancias se espera que el director les entregue, a tiempo y conforme a los requisitos — que establecen, los documentos solicitados. No intervienen en la organización del plantel, no buscan conocer las actividades que la escuela lleva a cabo, ni asisten a las aulas.

CONCLUSIONES

Analizar la escuela desde la perspectiva de la Teoría Sociológica nos hace confrontar el hecho de que ésta poco explica la riqueza de la compleja realidad escolar ya que en la misma teoría, la escuela es presentada como un supuesto.

La presente experiencia, más que un proyecto teóricamente elaborado para ponerlo en práctica y después evaluar sus efectos y modificar sus desviaciones, se estructura en un momento coyuntural tanto por las condiciones de trabajo escolar influidas por el movimiento magisterial de 1989 como por mi designación como director de la escuela.

Como Sociólogo de la Educación intente estructurar -- ideológicamente la vida cotidiana de un plantel de educación primaria tomando como fundamento las perspectivas de la Teoría de la Reproducción y la Resistencia en Sociología de la Educación con el fin de superar las críticas que la primera hace de la función ideológica de la escuela y a la vez generar los elementos de resistencia que la segunda propone:

Tratar de evitar que la acción educativa siga inculcando la ideología burguesa y siga reproduciendo las relaciones sociales de producción de bienes simbólicos para que la clase dominante pueda continuar imponiendo su modelo de individuo y de sociedad.

Poner a disposición de los alumnos, a través de todos

los medios posibles la riqueza cultural que se ha acumulado --- históricamente para que adquirieran los instrumentos necesarios para descifrar los códigos simbólicos complejos con los que se presenta la cultura. Además de dar a conocer las expresiones culturales de los grupos subordinados como expresión de la lucha de éstos por construir su identidad nacional a través de la recuperación de otros modelos de hombre y de sociedad que permita contrastarla con el saber burgués y descubrir los efectos rupturistas del conflicto y la lucha.

Generar nuevas relaciones sociales en la escuela y en el salón de clases promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo que sirvan de fundamento a las futuras relaciones políticas, laborales, sociales que el alumno enfrentará como adulto.

Siendo una experiencia con un fin definido pero sin acciones sistematizadas, se ha ido estructurando internamente poco a poco, tratando de superar diversos problemas que durante su concreción se han ido presentando.

Se pueden considerar los principales:

1. El hecho de que no era, ni es actualmente, un proyecto claramente definido en cada una de las posibles acciones a realizar, ni totalmente, un proyecto ideológico colectivo sino un fin personal y profesional; y
2. La falta de elementos teóricos e ideológicos en los otros sujetos de la experiencia: padres de familia y maestros -- que pudieran generar propuestas de trabajo y de organiza--

ción para apropiarse del proyecto y hacerlo avanzar.

Por ello, las acciones se han centrado, hasta el momento en cuatro elementos:

1. Mejorar las condiciones materiales en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje, específicamente el edificio escolar.
2. Influir en la visión ideológica del maestro para que supere la función que cumple como intelectual del Estado para la reproducción de la ideología burguesa y se convierta en un intelectual transformativo (GIRoux).
3. Integrar a la enseñanza los avances tecnológicos actuales (videgrabaciones, televisión, radio, audigrabaciones, computadora) y materiales didácticos variados que lleven al alumno a mejorar sus habilidades y obtener experiencias - más directas que le permitan "construir" el conocimiento.
4. Ofrecer materiales culturales que cuestionen o contradigan el saber burgués y materiales culturales que ofrezcan otros modelos de hombre y de sociedad, que sean la expresión de la lucha de los grupos subordinados por la construcción de su propia identidad.

Para el mejoramiento de las condiciones materiales - del edificio escolar se ha recurrido a la gestión ante las autoridades políticas y educativas responsables de la creación y mantenimiento de los espacios escolares en un proceso de demanda, presión, solución que poco a poco ha resuelto algunas necesidades urgentes, aunque la demanda central, la construcción definitiva del edificio escolar no se ha logrado, avanzándose

en la sustitución de aulas de metal por aulas de tabicón y enfrentando el hecho de que el estado diversifica su apoyo en personal, construcciones, gastos de operación, etc. dependiendo del lugar donde se ubica un plantel, de los usuarios que a él asisten y de la utilidad política que tenga, por ejemplo, dentro de la misma zona escolar hace tres años fue construido un edificio para la creación de un nuevo plantel que fue promovido por la Asociación Nacional de Actores (ANDA) quienes lograron su creación mediante gestiones ante el Presidente de la República, la Delegación Política Alvaro Obregón "donó" el terreno y la Dirección General de Construcción de Escuelas -- construyó el edificio en menos de un año.

En forma paralela se ha organizado a la comunidad escolar para lograr resolver otras necesidades que a través de la gestión administrativa y política no se han resuelto, generando que sean los propios padres de familia quienes asuman -- los costos escolares que el Estado en forma discriminada no ofrece, pero que para la organización y puesta en práctica del proyecto se considera fundamental: la creación de un espacio físico que posibilite el deseo de permanecer en él y el gusto por utilizarlo por ser un lugar confortable que ofrecerá experiencias agradables.

La participación de los padres de familia en la lucha cotidiana por mejorar la escuela, por construirla en lo material, no ha sido fácil. La mayoría de los padres están más preocupados por obtener los ingresos mínimos para su subsistencia que en tratar de participar en lo que la escuela demanda y aunque observen que el espacio educativo está transformándose

enfrentan limitaciones materiales y de tiempo para poder apoyar a la escuela.

Por otro lado, lo único que los impulsa a participar es - que están viendo cómo la escuela está dando mejores servicios a sus hijos. No existe una lucha por la apropiación política e ideológica de la institución y tampoco se está en condiciones para hacérselos explícito.

La participación de los maestros en el proyecto ha - estado limitada en el hecho de que en un primer momento no se cumplieron las expectativas que se esperaban de ellos después del movimiento magisterial de 1989. Sus acciones y actitudes - describieron a un docente que en los hechos no había transformado su visión de su quehacer en la escuela y siguió reproduciendo las mismas relaciones con el alumno, con el conocimiento y con la escuela como institución de antes del movimiento magisterial.

Actualmente su participación se estructura al rededor de la demanda que el Director establece. Responde a las -- propuestas que se les hace explícitas sin cuestionar su validez o viabilidad. Así, observamos maestros cumplidos que adoptan con facilidad el discurso que se les ofrece pero que tienen dificultad para desarrollar un pensamiento crítico y contestatario o maestros contestatarios que expresan su desinterés por ir más a fondo en el análisis ideológico y en la acción.

Tenemos a futuro un reto: Plantear un programa para una lucha en la escuela, revisando qué de lo que se enseña es es

tá específicamente unido a los intereses de la clase dominante y es una representación particular de la misma, dentro de un - proceso selectivo de énfasis y exclusión; qué es o puede ser - útil a los intereses de los opresores o corresponde a la natu- raleza de los hombres en este momento de su historia.

Oponernos como educadores a la cultura dominante con el fin de reconstruir nuestras propias identidades y experien- cias y al mismo tiempo las de nuestros estudiantes.

Revalorar hechos y actitudes que sirvan de base a ac- ciones futuras que estructuren un proyecto político viable con un discurso que combine el lenguaje de la crítica con el lengua- je de la posibilidad. Que utilice las oportunidades existentes para las luchas y las reformas democráticas en el trabajo coti- diano de las escuelas.

Es necesario estructurar una base teórica para que - los profesores contemplen y experimenten la naturaleza de su - trabajo de un modo crítico y potencialmente transformador, sien- do capaces de crear la ideología y las condiciones estructura- les para escribir, investigar y colaborar entre sí en la elabo- ración de currículos o el reparto del poder.

Siguiendo a GIROUX, que las escuelas sean "esferas públicas democráticas" y los profesores "intelectuales trans- formativos".

Que las escuelas sean lugares democráticos dedicados a potenciar de diversas formas a la persona y a la sociedad, -

donde los estudiantes aprendan los conocimientos y las habilidades necesarias para vivir en una auténtica democracia.

En donde el Director y los profesores, como intelectuales transformativos desarrollen pedagogías contrahegemónicas las cuales potenciarán a los estudiantes proporcionándoles los conocimientos y las habilidades sociales que necesitarán para actuar en el conjunto de la sociedad con sentido crítico y para que lleguen a la acción transformadora educándolos para el riesgo, para el esfuerzo, para el cambio intelectual y para la lucha tanto contra la opresión como a favor de la democracia - fuera de las escuelas en otras esferas públicas opositoras y - en la sociedad en general.

Finalmente, la integración a la enseñanza de los avances tecnológicos actuales; el uso de materiales didácticos variados y el uso de materiales culturales que ofrezcan otros modelos de hombre y de sociedad que sean una expresión de la lucha de los grupos subordinados por la construcción de su identidad nacional se está cumpliendo.

Sabemos que existen limitaciones del entorno institucional, material, ideológico y normativo que determinarán en mucho las características futuras de esta experiencia. No es posible romper con la estructura administrativa y pedagógica - ni con la dependencia económica ya que la escuela es una institución del Estado. Lo que sí es posible es generar una organización interna independiente que avance en la concreción de este proyecto. Y ese es el reto.

El presente estudio no ha tratado de comprobar hasta dónde se cumple la Teoría de la Reproducción en la vida cotidiana de la escuela o qué impide o cuáles son las expresiones de los supuestos de la Teoría de la Resistencia en la misma. Básicamente ha dado como válidos y posibles las metas que los Teóricos de la Resistencia ven para la escuela y al estructurarlos en la práctica en una escuela primaria pública en México nos ha llevado a definir tanto sus limitaciones como sus posibilidades.

En general, las características materiales del plantel, de los alumnos, padres de familia y maestros encontradas en el estudio, son comunes en la escuela primaria pública urbana de zona marginada a la cual asisten hijos de las clases trabajadoras del país.

Estructurar la vida cotidiana de la escuela pública desde la perspectiva de la Teoría de la Resistencia, exige la existencia de un proyecto político en el cual cada uno de los actores deben intervenir conscientemente: padres de familia, maestros y autoridades escolares. Deben tener claros los fines que se buscan, las responsabilidades de cada uno y las acciones a realizar.

Las primeras limitaciones a enfrentar y las más importantes en la mayoría de los planteles, serían: la falta de elementos ideológicos en los sujetos que participan del hecho educativo para definir un proyecto crítico de escuela, la no existencia de un proyecto político de las clases subalternas que pueda oponerse al proyecto del Estado en la escuela primaria -

pública y la falta de una formación teórico-ideológica del docente para considerar que por él, como intelectual transformativo se pueda empezar a generar la acción crítica sobre el sistema escolar. El último cambio curricular en la escuela formadora de docentes se dió hace 12 años (en 1984) cuando la Educación Normal fue elevada al grado de Licenciatura.

La posibilidad estaría abierta si el Director de la Escuela ejerciera un liderazgo académico y político en la institución, pero ese hecho no se da. El puesto de Director no exige una formación específica o un perfil definido, se accede a él por "influencias" o por puntaje escalafonario lo cual en ningún momento define un conjunto de características de liderazgo, formación teórica, ideológica o perfil político alguno. El Director del plantel responde básicamente a los requerimientos administrativos, siendo ése el factor que permite evaluar su eficiencia en el puesto: si cumple correctamente y a tiempo es un buen Director; si no cumple correctamente o lo hace fuera del tiempo establecido: "no sirve para el puesto".

Otras limitaciones son las condiciones salariales -- del docente que no le permiten tener tiempo para reflexionar -- política e ideológicamente sobre su práctica; también están -- las condiciones materiales de vida de los padres de familia y alumnos. Todos estos elementos pueden ser considerados factores a favor por los cuales el Estado debe sentirse seguro que la acción política en la escuela será soslayada por los sujetos que en ella interactúan para buscar obtener los elementos materiales para la sobrevivencia o para buscar acceder al modelo de vida privilegiado en la sociedad.

Indiscutiblemente las condiciones materiales de la escuela primaria pública de zonas marginadas no son las mejores para estructurar este tipo de experiencias, ya que no se cuenta con los espacios adecuados para la interacción de los sujetos del hecho educativo ni con los apoyos didácticos ni los materiales o las oportunidades para acceder a las diferentes expresiones culturales.

Pero esto da la posibilidad de irlos obteniendo a través de la acción que fusione la lucha política colectiva de padres, maestros y estudiantes.

Buscar caminos para construir una "pedagogía radical" en la escuela primaria, a largo plazo, iniciando el proceso de formación ideológica, cultural y política del docente, los padres de familia y los alumnos trastocando la función que la Teoría de la Reproducción asigna a la escuela en la sociedad capitalista. Si a ella se asiste obligatoriamente, durante varias horas del día y varios años ¿porqué no hacerlo el lugar privilegiado para promover el pensamiento crítico, el discurso analítico, la adquisición del conocimiento a través de la práctica colectiva y la acción reflexiva?

La gestión del trabajo escolar desde la perspectiva de la Teoría de la Resistencia en un plantel público de educación primaria es posible. Lo primero será estructurar un proyecto político de recuperación de la escuela como una institución ideológica al servicio de las clases subalternas y formar los sujetos que con su liderazgo lo puedan estructurar en la práctica.

B I B L I O G R A F I A

1. ALTHUSSER, Louis. "Ideología y aparatos ideológicos de estado" (apuntes para una investigación) en Revista Mexicana de Ciencias Políticas 73, FCP y S-UNAM, p.5-28.
2. BAUDELOT, Christian y Roger Establet. La escuela Capitalista. 8a. Ed. Siglo XXI, México, 1986.
3. GIRoux, Henry A. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la nueva Sociología de la Educación" en Cuadernos Políticos 44, julio-diciembre 1985, Ediciones Era, México, 1985.
4. GIRoux, Henry A. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Temas de Educación, PAIDOS/MEC, España, --- 1990.
5. GRAMSCI, Antonio. La alternativa Pedagógica. -- Edit. Fontamara, Barcelona, 1931.
6. PIERRE, Bordieu y Jean Claude Passeron. La Reproducción (Elementos para una teoría del sistema de enseñanza), 2a. Ed. Edit. Laia, Barcelona 1931.
7. PORCELLI, Hugues. Gramsci y el bloque histórico 9a. Ed. Siglo XXI, México, 1982.
8. ROCKWELL, Elsie y Justa Espeleta. La escuela, - relato de un proceso de construcción inconclusa Documentos DIE-CIRVEBPAV-IPN, México, 1988.
9. ROCKWELL, Elsie. Repensando institución: una -- lectura de Gramsci. Documento DIE-CIRVEBPAV-IPN México, 1988.

10. SALAMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social" en Perfiles Educativos 8, abril-junio 1980.

11. SALINAS ALVAREZ, Samuel y Carlos Imaz Gispert. Maestros y Estado, Tomo I, Serie Estado y Educación en México, Edit. Línea, - Universidad Autónoma de Guerrero y Universidad Autónoma de Zacatecas, México, 1984.