

# UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



SECRETARIA ACADEMICA  
DIRECCION DE INVESTIGACION  
COORDINACION DE ESPECIALIZACIONES



ESPECIALIZACION EN EVALUACION ACADEMICA

EL CONSEJO TECNICO CONSULTIVO EN LA  
ESCUELA PRIMARIA "JOSE MARIANO JIMENEZ" :

ESTUDIO DE DIAGNOSTICO

**T E S I N A**

QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA DE  
**E S P E C I A L I Z A C I O N E N**  
**E V A L U A C I O N A C A D E M I C A**  
P R E S E N T A :  
**M A R I A E L I S A M O R E N O G O N Z A L E Z**

ASESORA: DRA. ALMA DELIA ACEVEDO DAVILA

MEXICO, D. F.

FEBRERO DEL 2001

México, D.F., 7 de febrero del 2001

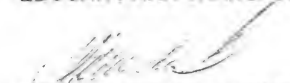
### REGISTRO DEL PROYECTO DE TESIS

**C. PROFRA. MA. ELISA MORENO GONZÁLEZ**  
PRESENTE

Por este medio le comunico que el proyecto de Tesis, **EL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO DE LA ESCUELA PRIMARIA "JOSÉ MARIANO JIMÉNEZ"**, propuesta por usted y avalado por su asesora la Maestra Alma Delia Acevedo Dávila, ha quedado debidamente aprobado por el Comité de Posgrado de la Unidad Ajusco y ha sido inscrito en el registro de tesis de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional..

Le exhortamos a culminar el proceso de formación en el que usted está comprometido y deseamos el mayor de los éxitos en esta empresa.

**ATENTAMENTE**  
**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

  
**DRA. ALMA DELIA ACEVEDO DÁVILA**  
Nombre y firma del Responsable de  
la Coordinación de Especializaciones

c.c.p. : -Subdirección de Servicios Escolares  
-Responsable del Proyecto

# TABLA DE CONTENIDO

## INTRODUCCIÓN

## CAPÍTULO 1. UN PRIMER ACERCAMIENTO AL DESARROLLO DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO

## CAPÍTULO 2. SUSTENTO TEÓRICO Y MARCO CONTEXTUAL

- 2.1. Modelos operativos de la escuela
  - 2.1.1. Modelo tradicional (funcionalista)
  - 2.1.2. Tendencia renovadora
  - 2.1.3. Tendencia progresista
- 2.2. La escuela primaria ante las premisas de la globalización
  - 2.2.1. Calidad en la educación
  - 2.2.2. Acción autogestiva
- 2.3. El Consejo Técnico Consultivo en las escuelas primarias
  - 2.3.1. Aproximación conceptual
  - 2.3.2. Marco jurídico
  - 2.3.3. Problemática (Lo que necesita mejorarse en el CTC)
- 2.4. El modelo investigación-acción
- 2.5. Marco contextual

## CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

- 3.1. Estudio comparativo de la operatividad del Consejo Técnico en la zona escolar
- 3.2. Diagnóstico
- 3.3. Muestreo
- 3.4. Instrumentación y aplicación
- 3.5. Interpretación de resultados

## CONCLUSIONES

## FUENTES CONSULTADAS

## ACERCAMIENTOS PROPOSITIVOS PARA OPTIMAR EL FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO, BAJO EL MODELO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

## INTRODUCCIÓN

A raíz de los cambios que se han venido presentando en el orden económico mundial en las dos últimas décadas del siglo XX, tendientes a la globalización, los sistemas educativos latinoamericanos entraron en un franco estado de crisis, situación que provoca la caída de los modelos tradicionales de enseñanza, y propicia la reorganización de las escuelas. (Puiggrós, 1993: 26-27)

El eje de dicha reorganización es el cambio de paradigmas en la actividad educativa. Las nuevas situaciones escolares, exigen que los resultados del proceso educativo no se evalúe en función de hechos reproductivos del número de egresados en los diversos niveles, sino que se consideren además factores como la obtención de mejores perfiles de los egresados y las estrategias para facilitar de la interacción de los agentes en los procesos de reorganización escolar.

Para dar paso a estos requerimientos, se implementa algunas respuestas políticas al proceso mundial de transformación en materia de educación, el Plan Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992). Mediante dichos instrumentos, el Estado mexicano

inició un proceso estructural de modernización de la actividad educativa, enfocados entre otras cosas, a la reformulación curricular y la profesionalidad docente.

Desde la perspectiva curricular, la nueva política educativa mexicana se enfoca, a adecuar los planes y programas de estudios a las tendencias pedagógicas progresistas que tienden a considerar los sujetos de la educación como agentes promotores del cambio, por oposición a los modelos tradicionales. Por lo que respecta a la profesionalidad docente se plantea el objetivo de mejorar el perfil general de desempeño de los maestros, con miras a optimizar los procesos de construcción y crítica en los espacios educativos.

La modernización de la educación básica trae consigo la confrontación de los modelos operativos con la unilateralidad y la verticalización jerárquica del poder. Es un modelo progresista tendiente a la conjunción de esfuerzos de los agentes del proceso educativo que conlleva la *democratización* de las estructuras de poder al interior de las instituciones escolares (Pansza, 1993:48-50).

Esta confrontación tiene como prácticas: Por una parte, la necesidad de modificar los patrones de operación de las escuelas. Necesidad imperiosa de aumentar cualitativamente el nivel de la educación y de revalorar la maltrecha relación *educación-productividad* (Puiggrós, OP. CIT: 58-59) y la resistencia al cambio en las instituciones de educación afectadas por el burocratismo y el

indeseable estatus de operación unilateral, así como el poder jerarquizado que han determinado el impulso a la gestión y el trabajo colectivo.

Estos cambios operativos en las escuelas, en la actualidad se hacen especialmente tangibles en las instituciones de educación primaria donde se vinculan directamente con la conducción escolar, hecho educativo que puede apreciarse esencialmente en dos dimensiones: (Pastrana, 1994: 41-54)

**a) Dimensión pedagógica:**

La necesidad generalizada de sustituir los modelos de operación didáctica tradicionales por sistemas de trabajo colegiado en los cuales el cuerpo docente tenga una participación activa en la delineación de políticas y procedimientos evaluatorios, preventivos y correctivos de las problemáticas vinculadas con el proceso enseñanza-aprendizaje.

En esta dimensión de la conducción escolar revisten especial importancia la investigación sobre los problemas que se presentan en la práctica educativa.

**b) Dimensión administrativa:**

Es necesario superar el estancamiento burocrático con la acción gestiva e instrumentar procedimientos que contemplen al trabajo colectivo de los sujetos de la educación (directivos, docentes, alumnos y padres de familia), como actores de una adecuada y funcional organización institucional que facilite los logros planteados dentro de un plan general de trabajo escolar.

Como puede observarse, en ambas vertientes de la conducción escolar, la adopción de modelos participativos y democráticos aparece como alternativas en la resolución de los principales problemas escolares, tal y como lo señala Schmelkes:

“ En una escuela, quizás más que en ningún otro tipo de organización, los resultados dependen de las personas y de las interrelaciones entre las personas. Y en una escuela, al igual que en cualquier organización, todas las actividades están estrechamente vinculadas entre sí...Por eso, un movimiento hacia una mejor calidad del proceso educativo requiere del involucramiento activo de todos los agentes implicados...” (Schmelkes, 1992:109)

El Consejo Técnico Consultivo (CTC) constituye el elemento vertebral del presente trabajo y se entiende como una instancia de análisis operativo de las

escuelas que contempla la interacción entre la dirección escolar y el cuerpo docente.

El presente estudio tiene como finalidad proponer una serie de estrategias tendientes a la optimización del funcionamiento del CT en las escuelas primarias, partiendo de un análisis estructural de los modelos participativos. Para dicho efecto se realiza un estudio de caso que pretende establecer un diagnóstico del trabajo que se realiza a través del CTC en la Escuela Primaria "José Mariano Jiménez" adscrita a la zona 59, Sector X1, de la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa. La metodología para el estudio comparativo se sustenta en dos estrategias:

- Evaluación cualitativa del funcionamiento del CT a través de la revisión de las actas correspondientes a las sesiones de trabajo colegiado en las escuelas que integran la muestra; y
- La aplicación e interpretación de un instrumento de sondeo dirigido a directivos y docentes tendiente a detectar si existe la necesidad de implantar estrategias para optimizar el modelo participativo atendiendo así, tanto los aspectos pedagógicos como a los administrativos al interior de las escuelas.



El trabajo en su totalidad pretende aportar elementos prácticos que sirvan a los sujetos involucrados en el proceso educativo a nivel primaria, para implementar técnicas participativas funcionales que permitan mejores adecuaciones a los problemas que se enfrentan cotidianamente. , en estas instituciones

En el capítulo 1 se realiza una primera aproximación al CTC enfatizando su importancia como instancia de participación escolar tendiente a la optimización de la gestión educativa.

En el capítulo 2 se establece los supuestos teóricos del estudio indagativo considerando la contrastación entre los diversos modelos operativos de escuela, las necesidades gestivas de los centros escolares en el contexto actual, los conceptos básicos y problemática del CT; contempla también el marco contextual de la investigación.

En el capítulo 3 se presenta el estudio diagnóstico del funcionamiento del CT en dicha escuela objeto de estudio lo que sirve, finalmente, para plantear una serie de estrategias dirigidas fundamentalmente a fomentar el trabajo colegiado a través de la participación y la interacción sistemática y democrática de la dirección y los docentes.

## CAPÍTULO 1

# UN PRIMER ACERCAMIENTO AL DESARROLLO DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El trabajo colegiado es la premisa funcional básica de los CT, sin embargo, existen indicadores prácticos que revelan el hecho de que en muchas escuelas primarias, se da una persistencia de prácticas autoritarias en el seno de las mismas y en otros casos, su operatividad como órgano colegiado es prácticamente nula.

En nuestro país el principal instrumento formalmente establecido para lograr el paso de la conducción autoritaria de las escuelas, hacia el logro de modelos participativos es, justamente el CTC, dirigido fundamentalmente, "...al proceso de participación comprometida, como un procedimiento metodológico para la construcción y desarrollo de proyectos colectivos en donde se consoliden acuerdos para la consecución de la finalidad institucional..." (SEP-USEI, 1995:15)

Atendiendo al fondo conceptual y metodológico del estudio, el problema a resolver puede delimitarse en las siguientes interrogantes:

1. ¿ Conocen los miembros de los Consejos Técnicos las finalidades concretas de los mismos?
2. ¿ Funcionan los Consejos Técnicos como auténticos órganos colegiados para la autogestión?
3. ¿ Cuáles son las dinámicas de funcionamiento de los Consejos Técnicos en la actualidad?
4. **¿ Es viable y necesaria la instrumentación de estrategias metodológicas enfocadas a optimizar el funcionamiento de los Consejos Técnicos mediante la adopción de un modelo participativo referente a los ámbitos pedagógico y de gestión?**

## **JUSTIFICACIÓN**

El cambio estructural por el que en la actualidad atraviesan los métodos de conducción de las escuelas se vincula directamente con la transformación de la educación. El eje de esta transformación se manifiesta en los procesos de modernización educativa que se viven a través de fomentar la participación de los sujetos de la educación. En este sentido, Pichón Reviere define al proceso de enseñar y aprender como: "...el acto de ... indagar... a partir de un clima de

interacción, donde los implicados descubren, redescubren, aprenden y enseñan...". (SEP-USEI, OP. CIT: 8)

Los modelos participativos en la escuela se vuelven una prioridad en las actuales condiciones: la resolución de problemas surgidos en el seno de organizaciones complejas como son las escuelas de hoy. Estos no pueden normarse por criterios unilaterales, sino que debe ser resultado de procesos surgidos del análisis y el consenso colectivo de quienes integran la comunidad académica.

En el caso de nuestras escuelas primarias, la responsabilidad de avanzar colectivamente hacia el desarrollo integral del proceso educativo recae en el CT. A través de éste no sólo se obtienen datos que refieren problemáticas concretas que atañen a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje sino que se implementan, además, en el ejercicio de la autogestión mediante los instrumentos necesarios para la consecución de objetivos predefinidos en un programa general de trabajo.

La presente investigación atiende esencialmente a dos necesidades:

- a) Una vinculada con la estructura misma de la actividad educativa y
- b) Con los aspectos relevantes de la práctica de la conducción general de las escuelas.

Las recomendaciones esenciales refieren:

- La necesidad de abatir los modelos autoritarios que atentan contra la calidad de la educación, elemento que reviste especial importancia en un contexto de *educación-productividad*;
- La necesidad de reducir la resistencia al cambio en las escuelas primarias, mediante la instrumentación de estrategias tendientes a optimar el funcionamiento de los CT de tal manera que estos operen como auténticos órganos de gestión y desarrollo pedagógico.

## **OBJETIVOS**

**A) OBJETIVO GENERAL:** Propiciar una serie de alternativas tendientes a optimizar el funcionamiento de los Consejos Técnicos Consultivos en las escuelas primarias.

### **B) OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

**B.1.** Analizar los aspectos teóricos vinculados con los nuevos modelos de conducción escolar basados en la evaluación cualitativa, enfatizando las ventajas respecto a los modelos tradicionales.

**B.2.** Favorecer un estudio diagnóstico sobre el funcionamiento de los Consejo Técnico Consultivo en la Escuela Primaria "José Mariano Jiménez", para reconocer sus avances y limitaciones.

**B.3.** Realizar un sondeo exploratorio en algunas de las escuelas primarias correspondientes a la Zona Escolar 59, Sector X1 en Iztapalapa, para determinar estrategias tendientes a optimizar el funcionamiento de los Consejos Técnicos Consultivos.

**B.4.** Presentación de resultados para integrar una propuesta que apoye la gestión de CTC

## CAPÍTULO 2

### SUSTENTO TEÓRICO

#### 2.1. Modelos operativos de la escuela

Los modelos operativos conjuntan todos aquellos recursos y sistemas tendientes a que la conducción escolar se lleve a cabo de la mejor forma posible (Álvarez, 1988: 75-84) y han sido objeto de profundas transformaciones a lo largo de la historia tal y como se revisa en los siguientes puntos.

##### 2.1.1. Modelo tradicional (funcionalista)

Este modelo de escuela deviene del empirismo y encuentra sus orígenes remotos en la Didáctica Magna de Comenio que, no obstante, a haber establecido un tratamiento diferenciado para cada modalidad educativa (la escuela materna, la escuela de letras o común, la escuela latina y la academia), planteaba un modelo escolar basado en la autoridad y los dogmas tienen una importante repercusión en la concepción renacentista de la universidad (Zuluaga, 1993:27).

El modelo tradicional, desde sus orígenes soslaya el análisis de cuestiones orgánicas de la escuela, tales como: las estructuras de poder, el rol de los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje y, por ende, postula un modelo basado en la linealidad y el verticalismo., donde la participación activa de maestros y alumnos en la resolución de los problemas institucionales era nula.

El triunfo del Liberalismo a fines del siglo XVIII trae consigo múltiples diversificaciones en la apreciación del modelo de Escuela Tradicional sin que se afectasen de forma significativa sus fines teleológicos ni sus medios epistemológicos.

Con el desarrollo del sistema de producción capitalista durante el siglo XIX, surgieron diversas interpretaciones sobre el proceso educativo, todas ellas vinculadas con el modelo unilateral de enseñanza, alcanzando, sin embargo dimensiones institucionales

Así por ejemplo, bajo el positivismo; la escuela se pone al servicio del orden y la ciencia. Se atribuye a la escuela la función primordial de "... ordenar el ejercicio de la razón para llegar de tal modo a una sociedad dominada por el hombre..." (Puiggrós, OP. CIT.: 50)

El surgimiento y desarrollo del funcionalismo a finales del siglo XIX y principios del XX, marcara para siempre la historia de la educación.



Los primeros estudios funcionalistas impulsados por Malinowsky circunscriben el ámbito del comportamiento humano. Según estos postulados los estados mentales son estados funcionales y pueden ser entendidos por sus relaciones con las experiencias (Block, 1998:1)

En el funcionalismo, todo fenómeno cognoscitivo o institucional tiene una función específica y todo indicio de disfunción o conflicto implica un comportamiento o conducta anormal.

Este modo de apreciar los fenómenos cognoscitivos fue trasladado al ámbito de lo social por Durkheim, quien limitaba la explicación de los fenómenos sociales a partir de la función que estos ejercen en el conjunto de las instituciones existentes *a priori*.

El funcionalismo fue considerado por las tendencias marxistas como un mecanismo de perpetuación de la clase capitalista en el poder político y económico, sobre todo en su vertiente educativa.

Esta tendencia filosófico social repercute no sólo en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje, sino en la concepción misma de las instituciones educativas. Según Pansza el funcionalismo, "...ha tenido mucha influencia en la educación y.. centra su análisis en problemas relativos a la interacción de

profesores y alumnos en el aula y en la organización funcional de la escuela y...omite la consideración del poder en los asuntos educativos..." (Pansza, OP. CIT:20)

En este orden de ideas, el funcionalismo representa la cumbre del modelo de escuela tradicional, consolidándose éste como un modo de preservación de las estructuras económicas y sociales en vigencia, soslayando definitivamente a la transformación del entorno como fin de la educación.

La concepción tradicional o funcionalista de la escuela, detenta un modelo absolutamente vertical de organización; así como, un estilo de mando eminentemente unilateral, denominado por Álvarez como *Management directivo*, el cual: "...se fundamenta en la jerarquía es decir, la definición de funciones, las órdenes y conformidad de las ejecuciones en relación con los objetivos son responsabilidad única de la dirección o de la administración, considerando a los profesores, o incluso mandos intermedios, como meros ejecutores del proyecto..." (Álvarez y Santos, 1994:16)

Este estilo de dirección es una infortunada constante con vigencia en gran cantidad de nuestras escuelas primarias. Preserva las condiciones de dirección y adolece de múltiples desventajas que se hacen tangibles en la organización escolar, entre las que pueden mencionarse las siguientes: (Álvarez, 1988:25)

- Crea actitudes dependientes y agresivas en los miembros subordinados del grupo, coartando la creatividad y la iniciativa;
- En el momento en que desaparece el control o se vuelve más laxo se produce la desbandada y la dispersión en vista de que nadie se siente vinculado al grupo y las metas comunes de los proyectos;
- Las relaciones entre los miembros del grupo constantemente se ven matizadas por la subversión. Este elemento, junto con la sumisión de los docentes provoca enfrentamientos y desmotivación que van en detrimento de la calidad del proceso educativo en general.

Puede afirmarse que el modelo de escuela tradicional se vuelve obsoleto en la misma medida que aumenta la complejidad de las instituciones. Ante dicha circunstancia, los modelos participativos comienzan a manifestarse como una opción viable para dar un mejor cauce a las problemáticas escolares. La oposición dialéctica al modelo tradicional, es la dirección colegiada o colectiva y comienza a vislumbrarse desde el surgimiento de la *Escuela Nueva* y se hace tangible con la difusión de los modelos progresistas tal y como se observa en los puntos siguientes.

### **2.1.2. Tendencia renovadora**

Esta tendencia se encuentra representada por el modelo de la *escuela nueva* o *escuela activa*. Surge a principios del siglo XX como una reacción al

modelo de escuela tradicional y sus alcances no se limitan a la dimensión pedagógica de la educación sino que abarcan también aspectos organizacionales en las instituciones educativas.

En el plano pedagógico la escuela nueva tiende hacia una reconceptualización de los roles del proceso de organización; su propósito sigue siendo el de la aculturación de la sociedad. Se reconoce por su desarrollo permanente de las estructuras organizativas.

La educación, bajo el esquema de la escuela nueva pone especial énfasis en los rasgos de personalidad del alumno, echando mano de algunas herramientas psicológicas provenientes del conductismo tales como la motivación, el interés y la actividad. Se retoman asimismo, diversos elementos del modelo humanista de la educación, toda vez que se persigue "...la liberación del individuo, la reconceptualización y la disciplina, constituyen la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional ..." (Pansza, OP. CIT: 53)

La escuela nueva sostiene que la ruptura de los patrones tradicionales de disciplina y *función* al interior de la institución trae como consecuencia natural el desarrollo de la creatividad de los educandos que, en buena medida son ya considerados como sujetos epistémicos, en virtud de que la premisa esencial de la enseñanza es que el alumno "aprenda a aprender" (Rojo, 1994: 39)

La relación contenido-método tiene un menor peso que en la escuela tradicional: el docente abandona su rol de expositor unilateral de contenidos curriculares, pasando a ser un guía en la creación de situaciones experienciales que coadyuven al desarrollo del conocimiento.

Atendiendo a la dimensión institucional, la escuela nueva propone una reducción del verticalismo decisional de los órganos directivos al reconceptualizar también el rol del maestro; tiende, por lo tanto a la adopción de modelos participativos. Sin embargo, al igual que en el modelo tradicional no deja de soslayarse el tema de las relaciones de poder al interior de la escuela. Lobrot apunta, respecto a la escuela nueva que: "...pese a sus buenos propósitos...no ha sido capaz de transformar los hechos, cambiar la realidad de las instituciones educativas. Por eso, a un nivel profundo, el problema de la educación no es pedagógico sino político..." (Pansza, OP. CIT: 53)

En razón de lo anterior, es común que existan escuelas activas que no obstante, a dotar a la educación de un sentido participativo y vanguardista en el plano pedagógico, sean dirigidas bajo criterios tan autoritarios y unilaterales como los de la escuela tradicional.

### 2.1.3. Tendencia progresista

La tendencia progresista agrupa una serie de posturas pedagógicas que sostienen la necesidad de cambios estructurales en el proceso educativo. Entre estas destacan el *Enfoque Centrado en el Alumno*, el constructivismo y la didáctica crítica. En tanto que las dos primeras enfatizan la dimensión pedagógica, la última considera a la educación como un proceso sistémico al que concurren tanto los métodos didácticos, como la estructura operacional de la escuela sin olvidar las relaciones de poder al interior de la institución educativa.

En perspectiva pedagógica. "...esta tendencia revaloriza la importancia del contenido, en tanto lo concibe como los conocimientos universales que constituyen dominios científicos y culturales relativamente autónomos y que son revalorados en función de las realidades sociales..." (Rojo, OP. CIT:40) .

En todo caso el alumno es considerado como un sujeto activo de la construcción cognitiva y se reduce considerablemente la asunción de valores jerárquicos al interior del aula, toda vez que estos son mutables por encontrarse el cognoscente en el centro de la vida institucional.

Sin embargo, la aportación más relevante de la tendencia progresista, y en específico de la Didáctica Crítica, también llamada *Pedagogía Institucional*, es la

ruptura del orden jerárquico inmutable de la escuela tradicional bajo la premisa de que la educación es un fenómeno eminentemente político.

En la dimensión institucional, los postulados de la Didáctica Crítica, "...exponen los vicios sociales que padece el mundo, examinan el origen de la escuela y el de la organización social que conocemos, critican implacablemente el sistema jerárquico y burocrático, para concluir en la necesidad de una urgente revolución que alcanza a la escuela tanto como a la sociedad..." (Gilbert, 1992:57)

La Didáctica Crítica representa la negación dialéctica de los modelos unidireccionales de la institución educativa: los maestros asumen una posición política y participativa, dejan de ser simples expositores de contenidos predeterminados para convertirse en elementos interactuantes de los contenidos curriculares; se vuelven investigadores de los problemas surgidos en el aula y los resuelven a través del trabajo colectivo con otros miembros de la institución. El papel del docente es el de un guía metodológico y pedagógico más que un burócrata cumpliendo con un plan de trabajo impuesto apriorísticamente.

En este sentido, el director baja del pedestal burocrático y se integra activamente a las tareas escolares, favoreciendo el desarrollo de un modelo de conducción que tome en cuenta las opiniones del docente que guía la acción pedagógica e institucional.

Por sus características constitutivas, el modelo de liderazgo que sustenta a la Didáctica Crítica es el democrático, en virtud del cual el director: "...ejerce la autoridad que el grupo le delega; convenciendo con razones y respetando tanto la opinión de las minorías como las decisiones mayoritarias que ejecuta y controla aunque no hayan sido propuestas por él..." (Álvarez, OP. CIT: 45) . Bajo este enfoque, el director debe fomentar la creatividad de los individuos, formar grupos de trabajo, favorecer las conductas cooperativas y coordinar las dinámicas establecidas por la colectividad para la resolución de los problemas escolares.

No obstante, este modelo de escuela ha sido sumamente censurado por las tendencias tradicionales, puede observarse que su estructura operativa va acorde a las necesidades de las instituciones educativas modernas en razón de que favorece la participación y la autogestión. Ambos ejes que propician la elevación de la calidad educativa; que es, a fin de cuentas el objeto esencial de todo proceso de modernización, en este caso el del CTC



## **2.2. La escuela primaria ante las premisas de la globalización**

### **2.2.1. Calidad en la educación**

Durante las décadas de los setenta y ochenta el sistema educativo nacional fue dirigido por una tendencia tecnocrática que enfatiza aspectos tales como la optimización de la estructura burocrática y la utilización del presupuesto, dejando a un lado problemas tan relevantes como el rezago educativo y el bajo perfil de los egresados de los distintos niveles académicos (Stree, 1995: 117-121)

El movimiento de las estructuras económicas internacionales tiende a la apertura comercial que vislumbra a mediados de los ochenta y provoca que la premisa de la calidad educativa por primera vez, hace acto de presencia en el ámbito de las políticas públicas. El Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, en el rubro "educación" menciona la importancia de:

"...Mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo son imperativos para fortalecer la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país...La modernización de la educación requiere mejorar la calidad en todo el sistema educativo..." (PLANADE, 1995: 102-103)

En una línea análoga, el Programa para la Modernización de la Educación 1989-1994 establece la necesidad de elevar la calidad de la educación atendiendo a diversos aspectos como la interacción de los agentes del proceso y la reformulación de contenidos curriculares, sin dejar de lado la organización y gestión institucional.

La razón de que la modernización educativa fue concebida por el Estado como un fenómeno de carácter sistémico, paralelo a la profesionalización docente y al rediseño curricular se busca la implementación de medidas tendientes a la optimización del funcionamiento de las escuelas: el aumento cualitativo de la calidad en el aprendizaje implicaba un proceso que no podía soslayar las cuestiones organizacionales de la institución educativa. Así, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, dispone en una de sus partes medulares de la necesidad de "...fortalecer la capacidad de organización y la participación con la base del sistema, la escuela misma, de los maestros, los padres de familia y los alumnos..." (Fierro, 1998:11)

Entre las medidas tendientes a aumentar la calidad educativa a través de la *participación*, destacan la implantación de los Consejos de Participación Social (arts. 68-73 de la Ley General de Educación de 14 de julio de 1993) y el rediseño conceptual y operativo de los Consejos Técnicos Consultivos (Acuerdo 96-SEP y Manual Técnico-Pedagógico del Director del Plantel de Educación Primaria).

179076

De lo anterior puede inferirse que el proceso de elevación de la calidad educativa que sustenta el proyecto de modernización de la educación básica se constituye en los siguientes elementos:

- a) Una profunda reflexión acerca de la relación *educación-productividad*, con miras a mejorar cualitativamente el perfil del egresado del nivel básico;
- b) El rediseño de la relación contenido-método a través de la profesionalización docente y el replanteamiento del currículo;
- c) El incremento de la eficacia operativa de las escuelas mediante la introducción de modelos participativos y el fomento de la acción autogestiva escolar

### **2.2.2. Acción autogestiva**

En la actualidad, las cuestiones inherentes a la gestión escolar ocupan un lugar prominente en los debates sobre la modernización educativa. Al igual que la mayor parte de los problemas organizacionales que obstaculizan el desarrollo integral de las escuelas, la gestión ineficaz de los centros de estudio deriva de la prevalencia de modelos de conducción obsoletos, vinculados, en esencia con el autoritarismo y la unilateralidad decisional.

Según Stephen Ball, bajo los modelos tradicionales de conducción se pasan por alto aspectos primordiales del fenómeno educativo, especialmente aquellos vinculados con el análisis y diagnóstico de los problemas organizacionales y su correlación con la realidad social: "...la prescripción y el análisis se han divorciado de la realidad cotidiana de la vida escolar y no han logrado reflejar la lógica real a través de los participantes en la organización..." (Ball, 1989:92)

Los modelos unilaterales de conducción implican, tal y como se ha venido diciendo, la sujeción de la acción gestiva escolar a patrones operativos preestablecidos: el director es artífice único de la reflexión sobre los problemas escolares y busca resolverlos acudiendo a las instancias jerárquicas superiores, lo que, dadas las actuales condiciones contextuales, no siempre arrojan resultados positivos para la organización.

Actualmente, la gestión escolar es una función que debe darse mediante la acción participativa de todos y cada uno de los miembros de la organización y debe iniciar mediante la implantación de un proyecto colegiado de valoración y toma de medidas preventivas y correctivas sobre la totalidad de los problemas que surjan en la vida cotidiana de la escuela.

Por oposición a lo que sucede en las escuelas que funcionan bajo un modelo tradicional, la gestión escolar en la actualidad debe atender un amplio rango de problemas; es decir, no sólo a los meramente administrativos, sino también

aquellos vinculados directamente con la práctica docente: "...La gestión educativa ha sido tradicionalmente un aspecto residual del quehacer institucional dentro de la escuela, en la medida en que se ha restringido a los aspectos administrativos, los que, sin lugar a dudas, ocupaban en la teoría un lugar secundario, pero en la práctica un lugar cada vez más central..." (Aguerrondo, 1996:23)

Dado que los lineamientos de la modernización educativa tienden hacia el incremento de la autonomía institucional de las escuelas, es necesario promover modelos autogestivos que disminuye paulatinamente las relaciones de dependencia con las jerarquías superiores y que permitan que los miembros de la organización elaboren conjuntamente sus propios programas de acción para la resolución de problemas; así como, la atención de las necesidades escolares.

En el reacomodo de las estructuras organizacionales, necesario para implementar un modelo de autogestión escolar, éste requiere en todo caso: (Aguerrondo, OP. CIT. 28-9)

- a) *Una disminución drástica de las jerarquías* que implica, a su vez una reformulación de los lineamientos funcionales del director y la adopción de medidas que coadyuven a reducir la dependencia con instancias burocráticas de rango superior;

- b) *La creación de espacios de interacción* dentro de los programas generales de trabajo de la institución con la finalidad de promover la reflexión conjunta y el intercambio de ideas;
- c) *Incremento del tiempo de los docentes en la unidad escolar*, con el fin de lograr la identificación de objetivos comunes y la inducción del personal a los fines institucionales;
- d) *Rediseño de las escuelas con el fin de evitar pérdidas*. Se requiere una reflexión profunda y colegiada de los problemas de la institución para reducir pérdidas manifiestas en los bajos rendimientos, la reprobación, la deserción, etc.
- e) *Realización de innovaciones constantes en todos los niveles del personal*, con la finalidad de tener los elementos necesarios para afrontar las cambiantes condiciones del entorno.

La autogestión se convierte, en consecuencia, en una de las principales premisas a obtener dentro de una organización escolar, dispuesta a aceptar los retos del nuevo orden político, económico y social. Los aspectos aquí revisados son retomados en la parte propositiva del presente trabajo.

## **2.3. El Consejo Técnico Consultivo en las Escuelas Primarias**

### **2.3.1. Aproximación conceptual**

Según lo dispuesto en el Reglamento Federal para la Educación Básica, el Consejo Técnico Consultivo es: "...un órgano interno de la escuela que apoya a la dirección del plantel a través del análisis y recomendaciones de los asuntos técnico-pedagógicos que se ponen a su consideración..." (Fierro, OP. CIT:12)

"...El Consejo Técnico es el espacio en el que se nos brinda la oportunidad de exponer lo que sabemos, sentimos o pensamos para mejorar nuestra labor [...] De aquí puede surgir el modelo de escuela que deseamos y la calidad de educación que queremos..." (Fierro, OP. CIT:10).

La definición de Consejo Técnico es plenamente equiparable a la adoptada por el sistema educativo español, toda vez que la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de aquel país, promulgada en 1985, establece que los centros escolares deben contar con una dirección colegiada a la que confluyan los directores y los maestros de los planteles con la finalidad de realizar aportaciones técnico-pedagógicas, tendientes a la elevación del rendimiento general de la escuela (Álvarez, 1988: 22-3).

Tal y como puede observarse, el CT es una instancia que cobra especial relevancia, a raíz de la necesidad de abatir los modelos unilaterales de conducción escolar; es decir, su importancia se incrementa en la misma medida en que los modelos participativos se presentan como una característica imprescindible para elevar la efectividad de las escuelas.

Según Álvarez (1988: 59-61), los enfoques participativos de conducción escolar se justifican en función de dos esferas: la social y la estructural-didáctica. En perspectiva social, la participación juega un papel primordial no sólo en la modernización de la escuela cuyas funciones deben integrarse mediante el consenso de maestros y directivos, que enriquecen considerablemente a la institución a través de la sinergia, sino también la integración del niño a su grupo comunitario. La escuela, en este sentido se convierte en un *micro-modelo* social y político y su funcionamiento otorga al alumno, indicadores para comprender a la sociedad como causa y efecto de la democracia.

En la perspectiva estructural-didáctica, los enfoques participativos coadyuvan significativamente para que la identificación de la investigación tome medidas para que los problemas surgidos en el proceso pedagógico, se resuelvan de la forma más adecuada ya que quienes se encuentran frontalmente con ellos, suelen ser los docentes y no los directivos. El diálogo, el debate y el consenso son por consiguiente, elementos primordiales para la resolución intrainstitucional.



Estudios como los de Mortimore y Smith indican que la existencia de una cultura colaborativa al interior de las instituciones escolares de todos los niveles, así como la apertura a la participación de los docentes, provocan mejoras sustanciales, tanto en el logro de objetivos programáticos, como en la elevación de la efectividad integral de los centros educativos. (cit. por Álvarez, 1998:29)

Para Fierro, el Consejo Técnico tiene funciones tripartitas que pueden circunscribirse en los siguientes rubros: (OP. CIT: 14)

- a) Una orientación hacia lo administrativo, hace del CT un momento para informar, organizar asuntos y eventos de simple trámite burocrático;
- b) Una orientación hacia la relación interpersonal hace del CT un momento de convivencia o una ocasión para ventilar problemas -personales, sindicales, laborales- existentes;
- c) Una orientación hacia el intercambio académico, se le asume como el lugar para discutir asuntos relacionados con la enseñanza, sin olvidar otros aspectos institucionales

En virtud de lo anterior, puede inferirse que el CT, como instrumento donde los enfoques participativos de la enseñanza, fomentan el desarrollo de la institución en tanto que: a) Existe en él un grupo de personas con intereses particulares (dimensión personal); b) Se integra una institución con metas y objetivos comunes (dimensión organizacional), y; c) Se vive una institución

abocada a ser un agente de la aculturación de la sociedad en beneficio de sus miembros (dimensión pedagógica). La consideración de estos tres aspectos por parte de quienes integran los centros educativos es factor imprescindible para que el CT sea una instancia eficaz que eleve, en el plano fáctico el desempeño integral de la institución.

Vemos que existe un gran interés porque en todas las escuelas se desarrolle más la instancia académica, de ahí que se elabore un marco jurídico que también se revisa para su análisis.

### **2.3.2. Marco jurídico**

#### a) Constitución del Consejo Técnico Consultivo.

El Acuerdo 96 de la SEP establece a la letra, en su artículo 22 que: "...El Consejo Técnico Consultivo de la Escuela se integra durante el primer mes del año escolar, con el director del plantel como presidente y los maestros como vocales, entre quienes se elige al secretario por mayoría de votos..." [...] " En las escuelas de más de doce grupos, se elegirá un representante de cada grado para formar parte del Consejo. Esta elección se hará mediante voto directo de los representantes..." (SEP, 1999-a: 1)

En el caso de las escuelas de organización incompleta con un mínimo de docentes, el supervisor de zona es el responsable de organizar sectorialmente el CTC de acuerdo al número y características de las escuelas ubicadas en su zona, uno por cada dos grados de este nivel educativo.

Durante la constitución del CTC se levanta el acta que será registrada en el Libro de Actas de cada una de las escuelas. El Libro de Actas debe estar actualizado anualmente por el supervisor de zona.

#### b) Atribuciones

El Consejo Técnico Consultivo es un órgano interno de la escuela que apoya a la dirección del plantel a través del análisis y recomendaciones de los asuntos técnico-pedagógicos que se ponen a su consideración. Cabe aclarar que, según lo dispuesto en el *Manual Técnico-Pedagógico del Director del plantel de Educación Primaria* (SEP, 1999-b), en ninguno de los casos las recomendaciones de este Consejo Técnico tienen características de acuerdo y resolución inapelable, pues es considerado únicamente como un **órgano de apoyo de la dirección del plantel.**

Entre las tareas más importantes previstas para el Consejo Técnico, se encuentra la realización de estudios y planteamiento de recomendaciones de

orden técnico-pedagógico. Las reuniones deben abocarse principalmente a los siguientes aspectos:

- Elaboración de planes de trabajo;
- Distribución del tiempo para actividades escolares;
- Selección de métodos y procedimientos que propicien la mayor participación de los alumnos;
- Control de puntualidad y asistencia de los alumnos;
- Control de la disciplina en la escuela;
- Elaboración de instrumentos de evaluación;
- Estudio y determinación de medios para la confección, conservación y obtención de auxiliares didácticos;
- Planeación y realización de actividades cívicas y socioculturales;
- Forma correcta de elaborar y llenar documentación; e,
- Integración de Comisiones para la distribución del trabajo.

El CT realiza sus funciones a través de la organización de comisiones de trabajo con tareas concretas, ya sea por grados, áreas o necesidades específicas del plantel.

Se establece, asimismo que corresponde al CT analizar y recomendar respecto de los siguientes asuntos:

- Planes y programas de estudio;
- Métodos de enseñanza;
- Evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo;
- Capacitación del personal docente;
- Adquisición, elaboración y uso de auxiliares;
- Las demás cuestiones de carácter educativo.

c) Mecanismos establecidos para las reuniones del CT

El marco jurídico dispone que el CT debe reunirse en asambleas ordinarias y extraordinarias para tratar asuntos del plantel educativo. En el Acuerdo 96 se establece que las reuniones ordinarias se realicen por los menos una vez al mes. A este respecto, la Dirección General de Educación Primaria ha establecido que las reuniones ordinarias se lleven a cabo el último viernes de cada mes, después del recreo (SEP, 1999-b)

Los mecanismos previstos para las reuniones del CT son los siguientes:

1. El director debe realizar una reunión con los representantes de grado del mismo, de entre los cuales uno funge como secretario.

2. En cada plantel de educación primaria se llevan a cabo dos reuniones con todos los miembros constituyentes incluidos vocales y representantes, la primera de ellas una semana antes de iniciar las clases y la segunda en la última semana del trabajo del período escolar:
3. El director del plantel al inicio del año escolar debe informar al personal docente acerca de la calendarización de las reuniones de representantes de grado a realizar durante el ciclo escolar;
4. De los asuntos tratados en cada reunión debe levantarse en el libro correspondiente, el acta de reunión;
5. El director dicta medidas para prevenir el cuidado de los alumnos dentro del plantel, cuando los representantes de los grados del Consejo Técnico asisten a la reunión;
6. En ninguno de los casos de reuniones se suspenden las actividades del plantel;
7. En las reuniones ordinarias y extraordinarias el director debe comprobar que las recomendaciones de dicha instancia no contradigan las disposiciones reglamentarias o las de las autoridades;
8. Después de cada reunión, el supervisor estudia y aprueba, en su caso, las recomendaciones de dicho consejo cuando el caso lo amerita a juicio del presidente que **invariablemente** es el director del plantel.

### 2.3.3. Problemática (aspectos generales)

Los problemas que afectan el correcto funcionamiento del Consejo Técnico Consultivo pueden agruparse en dos grandes rubros:

#### 1. Los derivados del marco legal:

Tal y como puede observarse, el marco jurídico del CTC contiene algunas disposiciones que en la práctica tienden a afectar el trabajo colegiado. El hecho de que el director sea siempre el presidente del Consejo y los profesores sean relegados a cargos secundarios, obstaculiza el flujo democrático y desprejuiciado de la información y las ideas que proponen el análisis de determinado problema de los órdenes pedagógico o institucional.

Por otra parte, encontramos que, en razón de lo dispuesto en el marco jurídico el CT es sólo un órgano auxiliar de la dirección de la escuela y que, como tal, únicamente cuenta con la atribución de *recomendar* sobre los asuntos que en su seno se han analizado. Lo anterior favorece no sólo la persistencia de los modelos de conducción unilaterales sino que puede provocar desánimo entre los profesores que participan en las reuniones del mismo por considerar éstas como carentes de sentido y utilidad práctica.

## 2. Los derivados de vicios de organización

Este tipo de problemas derivan, fundamentalmente de la *resistencia al cambio* por parte de los miembros de la organización.

Por un lado, es común que los directores se nieguen a abandonar el tradicional rol de "jefes de la escuela", restando importancia al trabajo colegiado. Lo anterior implica una ruptura del diálogo con los profesores.

Paolo Freire, ilustra la cerrazón que algunos directivos muestran al diálogo a través de algunos cuestionamientos hipotéticos que se transcriben a continuación: (1985:43)

- *¿ Cómo puedo dialogar, si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro y nunca en mí?*
- *¿ Cómo puedo dialogar si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros "yo"?*
- *¿ Cómo puedo dialogar si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella?*
- *¿ Cómo puedo dialogar si temo la superación y sólo con pensar en ella, sufro y desfallezco?*



Los anteriores cuestionamientos que reducen al absurdo la posición egoísta de algunos agentes de la enseñanza, bien pueden ejemplificar la mentalidad de aquellos directores que ven en el trabajo colegiado un peligro a su posicionamiento institucional y revelan la evidente necesidad de un cambio de cultura organizacional en aquellas escuelas afectadas por modelos unilaterales de conducción.

Bajo estas condiciones, que son desafortunadamente muy comunes en la práctica de nuestras escuelas primarias, los profesores tienden a reafirmarse como elementos pasivos del proceso pedagógico y asisten a las reuniones del Consejo Técnico bajo la consigna de asumir las resoluciones de la dirección.

Por lo anterior no es de extrañarse que las reuniones del Consejo sean vistas con soslayo e incluso con apatía por parte de los docentes. Es necesario, por ende, un rediseño de los flujos operativos del CT tendiente a fomentar el trabajo colegiado y a incentivar la participación de los docentes en la resolución de las cuestiones institucionales y técnico-pedagógicas que se den en el centro escolar.

#### **2.4. El modelo investigación-acción**

El modelo investigación-acción hace referencia a las cualidades que debe reunir el docente bajo un modelo de conducción escolar participativo.

Este modelo tiene su origen en la reconceptualización misma de la docencia, que en este sentido debe entenderse: "... como proceso en el que está presente la reflexión-investigación del entorno en el que esta práctica se da; las condiciones en que se produce y reproduce el conocimiento, los problemas específicos de la disciplina; las características que asume el proceso enseñanza-aprendizaje, pero sobre todo, el vínculo estrecho que debe existir entre realidad social y conocimiento científico..." (SEP-USEI, 1995: 13).

Bajo un modelo participativo de conducción escolar, el docente se emancipa del rol que tradicionalmente se le ha asignado (expositor de conocimientos paradigmáticos bajo lineamientos epistemológicos preestablecidos) y pasa a ser analista crítico del *stablishment* educativo: cuestiona los problemas que surgen en la institución y busca, a través de la investigación, el acercamiento a resoluciones.

Según Esther Carolina Pérez, el docente, bajo un modelo didáctico participativo tiene, entre otras las siguientes funciones: (cit. por Pansza, 1993-b:89)

- Trabajar en la búsqueda de mejores y más convenientes actividades de formación, tanto de los docentes como de los estudiantes;

- Indagar, con sus compañeros y alumnos, sobre su realidad sociocultural como una forma de actualización permanente;
- Coordinar los trabajos de investigación que se realicen en sus cursos;
- Propiciar el proceder científico de los estudiantes a través de metodologías participativas;
- Colaborar en el estudio de problemas específicos en la búsqueda de opciones de solución y en las acciones correspondientes;
- Aportar nuevos tratamientos a problemas de su disciplina.

En el caso específico de la educación básica, la investigación-acción debe considerarse: (SEP-USEI, 1995:13)

- Como un proceso cuya finalidad consiste en propiciar, fomentar el interés y el espíritu creativo de los docentes;
- Como medio para orientar el conocimiento y análisis de la práctica docente desde la misma práctica;
- Como quehacer profesional, cuya herramienta básica, permite al docente enfrentar con mayor acierto teórico y metodológico, su quehacer cotidiano, en tanto que favorece la participación de un sujeto protagónico de su propio desenvolvimiento profesional.

Esta forma de concebir la actividad docente tiene absoluta congruencia con el modo de trabajo colegiado, propuesto por la figura del CTC, dado que una de

las metas principales de dicho órgano es el incremento de la autonomía en materia de gestión pedagógica. Los profesores deben constituirse en investigadores de los problemas surgidos en el aula; el Consejo presenta, en este orden de ideas una instancia para el intercambio, el análisis y la reflexión entre maestros, tendientes a la resolución de problemas y la adopción de estrategias para incrementar la eficacia del plantel y elevar así la calidad de la educación.

Todos estos propósitos se sustentan teóricamente en el siguiente capítulo.

## **2.5. Marco contextual**

La escuela primaria objeto de estudio, clave 41-280-59-XI-x, "José Mariano Jiménez" se ubica en la Unidad Habitacional Santa Cruz Meyehualco, Delegación Iztapalapa, Distrito Federal, y se encuentra adscrita a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI) de la Secretaría de Educación Pública.

Con el fin de otorgar un panorama general del contexto institucional se presentan los siguientes datos:

### **■ Características antropológico-sociales:**

Santa Cruz Meyehualco es uno de los múltiples pueblos que conforman la Delegación Iztapalapa. Desde épocas remotas, su población, eminentemente

mestiza muestra un gran enlace cultural en torno a la tierra que evidencia la herencia de las antiguas culturas indígenas. Durante muchos años, y ante las prioridades determinadas por el crecimiento demográfico, gran parte de los terrenos que hoy ocupa Santa Cruz Meyehualco formaron parte del más grande tiradero de basura de la ciudad. Lo anterior fue decisivo para que gran cantidad de las familias originarias de ese lugar convirtieran a la recolección de basura (“pepenación”) en su principal actividad económica. El retiro del tiradero de basura de su territorio así como la creación de nuevos accesos y vías de comunicación da como resultado que la zona se conformase en una unidad habitacional de corte proletario.

■ *Indicadores socioeconómicos:*

El pueblo de Santa Cruz Meyehualco es una zona densamente poblada. Las clases económicas que coexisten en él reciben el salario mínimo y existe una alta incidencia de empleos informales (comercio ambulante, albañiles, plomeros, etc.)

■ *Infraestructura externa:*

Actualmente, las calles de la Unidad Habitacional Santa Cruz Meyehualco están cubiertas con asfalto y se cuenta con todos los servicios públicos básicos como agua potable, drenaje, luz, alcantarillado y teléfono. Existe además una

amplia red de autotransporte urbano y se tienen las estaciones de la línea 8 del Sistema de Transporte Colectivo Metro en ese entorno.

■ *Ubicación de la escuela:*

La Escuela José Mariano Jiménez se encuentra rodeada por el mercado "Santa Cruz Meyehualco", la Casa de la Cultura, una lechería "Liconsa-Sedesol", un Centro de Salud, un gimnasio y la Iglesia.

■ *Infraestructura escolar:*

El edificio escolar consta de quince aulas, unidad sanitaria, dirección matutina y vespertina distribuidas en dos niveles y una pequeña bodega. En una construcción independiente hay dos aulas: la sala de usos múltiples y una sala para proyecciones y lectura. La ventilación e iluminación de las aulas es la adecuada para su función.

En cuanto a pizarrones, sólo tres son antiguos de magnífico material e imantados; los demás son de otros materiales que para su mantenimiento requieren sólo de pintura. En general, la escuela se encuentra en condiciones para trabajar en forma modesta, está bien orientada y cuenta con las suficientes áreas verdes.

■ *Innovaciones a la operación del Consejo Técnico Consultivo:*

En esta escuela se ha tratado de dar al trabajo del Consejo Técnico un sentido colegiado a través de la implantación de estrategias diversas entre las que destacan:

- a) Dinámicas de integración entre los miembros del órgano como rotación hipotética de la presidencia, trabajo en círculos de calidad, mesas de debate y análisis ;
- b) Énfasis en los problemas pedagógicos;
- c) Participación de los alumnos en algunas sesiones;
- d) En las sesiones del Consejo Técnico sé interactúa democráticamente.

A modo ilustrativo se presenta el siguiente ejemplo:

*Durante la segunda sesión del mes de enero del 2000 (segunda semana de enero), un docente de 1er. grado solicitó al director presidir la sesión dado que iba a realizar una ponencia relativa al problema de la dislexia escolar en razón que en sus grupos ese problema se presentaba frecuentemente. La petición le fue concedida y él, en su carácter de presidente y tras cumplir los formalismos previos, realizó su ponencia solicitando los puntos de vista de sus compañeros. Se organizó espontáneamente una dinámica de lluvia de ideas donde participaron todos los docentes, aportando los conocimientos y posturas que tenían sobre la*

*dislexia escolar. La sesión concluyó con un consenso: se estableció que para la siguiente sesión, los profesores de 1º a 3er grado realizarían una ponencia y uno de ellos se comprometió a otorgar material fotocopiado sobre algunas técnicas de re-educación de dicho problema de aprendizaje. En la sesión subsecuente se analizaron las posturas y se estableció un pequeño programa de ejercicios para corregir la dislexia en el salón de clases, como un intento previo de resolver la problemática sin tener que acudir a los diversos centros de educación especial ya que ello implicaba desfasar el avance de los alumnos afectados respecto al currículo.*

El testimonio de uno de los maestros, refleja la importancia que han tenido las dinámicas participativas en las sesiones del CT:

*"...A través del Consejo Técnico hemos resuelto muchos problemas pedagógicos que en otras escuelas ni siquiera son tomados en cuenta...Lo importante es la participación y que nuestra palabra es tomada en cuenta de forma efectiva..."*

El estudio comparativo de las sesiones del CTC se hizo a través de visitas a las asambleas de otras dos escuelas adscritas a la misma zona escolar.

Debido a la necesidad de manejar la información con la debida discrecionalidad, en esta parte del trabajo se omite la mención del nombre de estas escuelas denominándolas únicamente como *escuela "a"* y *escuela "b"* respectivamente.



Puede afirmarse que ambas escuelas ("A" y "B") se ubican en un marco contextual muy similar al descrito para la primaria "José Mariano Jiménez", encontrando condiciones infraestructurales y humanas adecuadas para el trabajo académico.

## CAPÍTULO 3

### METODOLOGÍA

#### 3.1. Estudio comparativo de la operatividad del Consejo Técnico en la zona escolar

Para determinar las características de las sesiones del Consejo Técnico en las tres escuelas se acudió a aquéllas una sola vez conforme al siguiente orden cronológico:

ESCUELA	PERÍODO DE VISITA Y EVALUACIÓN DE LAS SESIONES DEL C. T.
"A"	Enero del 2000
"B"	Marzo del 2000
"C" <sup>1</sup>	Mayo del 2000

Para la asistencia a las sesiones se contó con la anuencia de los directores de las escuelas y con el conocimiento y aprobación de los docentes de cada plantel.

Las variables sujetas a evaluación fueron las siguientes:

- *Quórum* completo conforme a la lista de asistencia predeterminada;
- Revisión y análisis del acta de la sesión anterior
- Ambiente de cordialidad al inicio y término de la sesión;
- Dinámicas predeterminadas para amenizar y optimizar el trabajo colegiado

- Preeminencia de temas pedagógicos
- Preeminencia de temas administrativos
- Preeminencia de temas intrascendentes para el proceso pedagógico y/o institucional
- Ambiente propicio a la participación
- Debate de ideas y posturas
- Conclusiones constructivas
- Ambiente de cordialidad al final de la sesión

Los resultados de la evaluación de las sesiones pueden observarse en el siguiente cuadro de concentración

		<u>ESCUELAS</u>		
		A	B	C
V	<i>Quórum completo conforme a la lista de asistencia predeterminada</i>	-1	+1	-1
A	Revisión y análisis del acta de la sesión anterior	-1	+1	+1
R	Ambiente de cordialidad al inicio de la sesión	+1	+1	+1
I	Dinámicas predeterminadas para amenizar y optimizar el trabajo colegiado	-1	-1	+1
A	Análisis de temas pedagógicos	-1	-1	+1
	Análisis de temas administrativos	+1	+1	+1
B	Presencia de temas intrascendentes para el proceso pedagógico y/o institucional	-1	-1	-1
L				
E	Ambiente propicio a la participación	+1	-1	+1
	Debate de ideas y posturas pedagógicas	-1	-1	+1
S	Conclusiones constructivas	-1	-1	+1
	Ambiente de cordialidad al final de la sesión	+1	-1	+1
	<b>TOTAL (PUNTOS)</b>	<b>-3</b>	<b>-3</b>	<b>7</b>

En la escuela "A", no obstante existir un ambiente de concordia entre los asistentes a la sesión de Consejo Técnico y a que se atendieron asuntos importantes del plano administrativo, pudo observarse una vacuidad de los aspectos pedagógicos así como una actitud despreocupada y hasta apática por parte de los docentes. A pesar de que el director asumió una postura abierta a la participación, los docentes se portaron pasivos y cerrados a abordar temas pedagógicos. Se trató de una sesión desorganizada en que muchos profesores abandonaban a intervalos el salón donde se efectuaba. No se llegó, por ende, a conclusiones constructivas.

En la escuela "B" se observa un mayor orden en cuanto a la asistencia de los docentes y la permanencia de estos en la sesión. Sin embargo, los esquemas de la sesión fueron sumamente rígidos y no había un ambiente propicio para la participación. Asimismo, el director asumió una actitud dogmática haciendo notar su jerarquía cuando era "necesario". Prevalció la actitud apática y desconcentrada de los docentes. Tampoco se llegó a conclusiones constructivas para la institución.

En la escuela "C" la sesión fue presidida por un docente que dio más importancia a los temas que debían abordarse que al seguimiento "acartonado" de las solemnidades preestablecidas. De inmediato se presenta la interacción entre todos los asistentes y se abordaron aspectos organizacionales y didácticos teniendo mayor peso estos últimos. Aunque por momentos la atención de los

asistentes se desvía hacia temas ajenos a la sesión, casi siempre el grupo se automoderaba, lo que influye para que al final se logren conclusiones constructivas y se plantea la necesidad de que la siguiente sesión tuviese continuidad con lo planteado en la anterior.

Si bien las reformas a la operatividad del CT introducidas en la Escuela "C", José Mariano Jiménez no han sido substanciales, puede observarse que las dinámicas han distendido el ambiente de las sesiones, depurándose a la vez el contenido de las mismas.

En las escuelas "A" y "B", los temas de carácter pedagógico fueron soslayados, y en la escuela "C" ocupa un lugar importante.

Por otra parte las dinámicas de integración para amenizar y optimizar el trabajo instrumentadas en la escuela "C", coadyuvaron a reducir la apatía constante que pudo observarse, tanto en la escuela "A" como en la "B".

La reducción de la verticalidad decisional introducida en la escuela "C" se realiza con la dinámica de la rotación hipotética de la presidencia del Consejo. Esta estrategia parece haber surtido excelentes resultados, dado que se favoreció el debate sobre temas pedagógicos (problemas surgidos en el proceso pedagógico como el bajo rendimiento en Matemáticas), figura que estuvo ausente en las sesiones visitadas de las escuelas "A" y "B". En estas dos últimas escuelas,

al término de la sesión, el director dictó brevemente algunos acuerdos que daban por concluida la sesión en el acto.

En cambio, en el acta de la sesión de la escuela "C" se describe la necesidad de que los docentes, en el transcurso del siguiente mes obtuviesen información proveniente de la práctica docente para la resolución de determinados problemas didácticos, lo cual no carece de relevancia dado que en esta escuela sí se lleva a cabo la revisión y análisis detallado de las actas de sesiones anteriores.

Por lo demás, pudo observarse la prevalencia de vicios institucionales como la inasistencia (escuelas "A" y "C") y la incidencia de temas intrascendentes para el desarrollo escolar, en las tres escuelas evaluadas.

### **3.2. Diagnóstico**

El diagnóstico que se presenta tiene como finalidad evaluar el desempeño institucional del CT previendo sus efectos así en la dimensión institucional como en el proceso educativo, y sirve de base para la instrumentación de algunas estrategias de optimización de esta instancia a través del trabajo colegiado (Álvarez, 1988:79)

A pesar de que el CT es una herramienta insoslayable hacia la consecución del modelo de escuela que plantea la modernización educativa, existe una enorme problemática en cuanto a su operatividad. Cecilia Fierro expone los testimonios de algunos maestros que acusan los principales problemas que se dan en cuanto al funcionamiento del órgano que nos ocupa. En uno de estos testimonios, un docente afirma: "...Recuerdo que los dos años que duré en la comunidad rural, las reuniones de CT, si es que así se les puede llamar, eran para presentarnos, para repartir los grados, las aulas y no duraban más de veinte minutos... No había elección de secretarios, vocales y jamás se volvía a tener una reunión de CT...". Otro testimonio es el siguiente: "...Las sesiones del Consejo Técnico se realizaban cada mes. Aunque a veces por falta de interés o de tiempo, se trabajaban hasta cada dos meses; debido a que no se le daba la importancia necesaria y se realizan las sesiones como simple requisito, para levantar un acta y que todos los maestros la firman, sin reflexionar en cada junta si se habían logrado los objetivos y finalidades que pretende el Consejo Técnico..." (Fierro, OP. CIT: 14-5)

La práctica educativa nos indica que los problemas operativos del CT no son, ni con mucho, exclusivos de los centros escolares ubicados en el medio rural. En realidad, esta problemática no es una cuestión estructural; esto es, el buen funcionamiento del mismo no depende de las cosas sino de las *personas* que interactúan en la institución.

En nuestras escuelas primarias los principales aspectos que deben abatirse para constituir los CT son:

- a) La posición autoritaria de los directores, y,
- b) La resistencia al cambio por parte del cuerpo docente. De la evaluación realizada en el punto anterior puede inferirse que se requiere:
  - Promover una labor de concientización sobre los objetivos y la finalidad para la que fueron creados los Consejos Técnicos Consultivos;
  - La concientización de los directores de la necesidad de disminuir la verticalidad en el ejercicio de la autoridad, por el bien de la propia institución;
  - La inducción al cuerpo docente de una cultura participativa que tienda a erradicar la apatía y que convierta a cada maestro en investigador y analista de los problemas que surgen en el proceso pedagógico.

Con el fin de obtener indicadores más claros acerca de las necesidades reales relativas a la operatividad de los mismos, en el presente capítulo se presenta un sondeo de opinión realizado a una muestra de docentes, que se llevó a cabo mediante la aplicación de un cuestionario cuya estructura se revisa más adelante. El sondeo tuvo la finalidad de establecer la opinión de los profesores acerca de la operatividad de estos así como una introducción a las expectativas de éstos respecto al modelo de trabajo colegiado propuesto por esta



instancia escolar. Los detalles del cuestionario se revisan en apartado subsecuente.

### 3.3. Muestreo

Para la realización del sondeo de opinión se toma un muestreo determinístico intencional, por ser el más adecuado para poblaciones reducidas, de las cuales se pretende obtener una cantidad limitada de datos (Namakforoossh, 1997:45).

El sondeo se aplicó a los maestros adscritos al turno matutino de cuatro planteles de la zona 59 de Educación Primaria del Distrito Federal, entre las que se encuentra la Escuela Primaria José Mariano Jiménez (escuela "C"). En esta parte del estudio se respeta también el anonimato de las escuelas omitiendo poner su nombre. La muestra se distribuye del modo siguiente:

<b>ESCUELA</b>	<b>NÚMERO DE MAESTROS</b>
"A"	18
"B"	15
"C"	17
"D"	17

De donde:

**n= 67**

Los criterios de inclusión y exclusión utilizados, con la finalidad de delimitar metodológicamente la muestra fueron los siguientes: (Namakforoosk, 1997:89-91)

#### CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- a) Maestros activos del turno matutino en las escuelas objeto de estudio
- b) Maestros que han asistido al menos una vez a reuniones del CTC

#### CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- a) Maestros activos del turno vespertino
- b) Maestros con licencia o inactivos
- c) Maestros que no han asistido a reuniones del CTC

### **3.4. Instrumentación y aplicación**

El cuestionario, que, según Namakforoosh nos permite obtener indicadores informativos relevantes sobre una línea de investigación preestablecida de manera ágil y sencilla, se integra por cinco reactivos de respuesta cerrada que son los siguientes: (Namakforoosk, 1997: 210)

**179076**

1. ¿ En qué medida las sesiones del Consejo Técnico han impulsado el desarrollo integral de la escuela?  
a) Mucho      b) Regular      c) Poco      d) No ha impulsado el desarrollo
  
2. ¿ Favorecen las sesiones del Consejo Técnico el debate y la libre exposición de ideas sobre asuntos académicos?  
a) Sí                      b) No                      c) No sé
  
3. ¿ Ocupan los temas pedagógicos un lugar especial en las reuniones del Consejo Técnico?  
a) Sí                      b) No                      c) No sé
  
4. ¿ Cree usted que las recomendaciones de los maestros en las sesiones del Consejo Técnico sean debidamente tomadas en cuenta?  
a) Sí                      b) No                      c) No sé
  
5. ¿ Considera usted que los logros del Consejo Técnico podrían mejorarse democratizando las sesiones y dándoles un cauce más pedagógico?  
a) Sí                      b) No                      c) No sé

En la parte final del cuestionario se incluyó un área en blanco para que los encuestados expresasen libremente sus puntos de vista adicionales sobre el tema.

Este instrumento se aplicó durante la semana del 15 al 19 de mayo del año 2000, conforme a las siguientes especificaciones:

**LUGARES DE ACCESO:** Los salones de clase de los diferentes planteles.

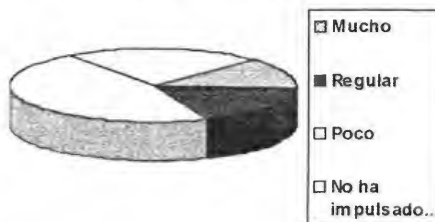
**TIEMPOS DE ACCESO:** Al inicio o a la conclusión del recreo y en algunos casos al concluir la jornada laboral.

### 3.5. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### REACTIVO 1

<b>OPCIÓN</b>	<b>FRECUENCIA</b>
a	9
b	12
c	31
d	15

**Gráfico 1. Las sesiones del C.T. han impulsado el desarrollo...**



REACTIVO 2

<i>OPCIÓN</i>	<i>FRECUENCIA</i>
a	21
b	43
c	3

**Gráfico 2. El CT impulsa el debate y el intercambio de ideas.?**

REACTIVO 3

<i>REACTIVO</i>	<i>FRECUENCIA</i>
a	27
b	37
c	3

**Gráfico 3. ¿ Ocupan los temas pedagógicos un lugar especial en el CT?**



REACTIVO 4

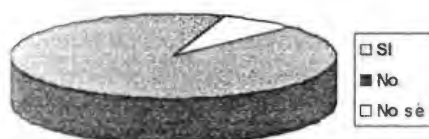
<i>OPCIÓN</i>	<i>FRECUENCIA</i>
a	28
b	38
c	1

**Gráfico 4. ¿ Son tomadas en cuenta las recomendaciones de los docentes en el CT?**

REACTIVO 5

<i>OPCIÓN</i>	<i>FRECUENCIA</i>
a	62
b	0
c	5

**Gráfico 5. Mejoraría la democratización al CT?**



## INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Como puede observarse la mayor parte de la muestra afirma la pobreza de los logros de las sesiones del Consejo Técnico en función del desarrollo integral de las escuelas.

Lo anterior indica que no basta con la celebración de las asambleas en los términos dispuestos por la normatividad, es necesario que los directores de los centros escolares, doten a las reuniones de una utilidad práctica que vaya en beneficio de la institución.

Esta inactividad de los CT es, ciertamente polémica: indica, por una parte la prevalencia de la resistencia al cambio organizacional, por parte de los directivos como por los profesores, y por otra, la deficiente instrumentación de las sesiones que imposibilita el libre intercambio de ideas y de propuestas de acción escolar.

También un alto porcentaje de la población encuestada opina que, bajo las actuales condiciones, el CT, éste no se constituye como un espacio que fomente el debate y el libre intercambio de ideas. Situación que determina la prevalencia del orden jerárquico burocrático, aun al interior del órgano que ocupa nuestra

atención. Este problema se vincula directamente con la necesidad de que los directores concienticen la necesidad de impulsar el cambio a través de la participación y la recuperación de diversas opiniones.

Aunque una parte significativa de la muestra afirma (40.2%) que los temas pedagógicos ocupan un lugar importante en las reuniones del Consejo Técnico, la mayoría se pronunció por la opción contraria, lo que indica que no todos los directivos se han compenetrado con los objetivos y finalidad del Consejo Técnico.

Por lo que respecta al reactivo 4, los maestros, en su mayoría sostienen que las recomendaciones que hacen en el seno de las reuniones del Consejo Técnico no son tomadas en cuenta. Este problema es determinante de que los docentes acudan a las reuniones con una actitud apática y pretendiendo únicamente cubrir un requisito exigido por la normatividad.

Finalmente, casi todos los encuestados se pronuncian por que los Consejos Técnicos tengan una estructura más democrática y se aboquen principalmente a la gestión pedagógica. Esta buena disposición de los docentes debe ser aprovechada por los directivos quienes son los encargados, en primera instancia de propiciar las condiciones para que éstos se constituyan en un auténtico órgano colegiado de conducción escolar tendiente a elevar la calidad de la educación así como el desempeño sistémico de las escuelas.



## CONCLUSIONES

El Consejo Técnico Consultivo, por su naturaleza colegiada, es una opción viable para modernizar y democratizar nuestras escuelas primarias, coadyuvando al abatimiento de vicios institucionales determinados por el tradicional acomodo jerárquico de las estructuras burocráticas que ha ido en detrimento del desarrollo integral de los centros escolares.

En este sentido, los CTC van acorde a las metas planteadas por el proceso de modernización educativa. A través de éstos puede elevarse la calidad educativa, toda vez que la interacción docente-institución juega un rol primordial en la resolución de los problemas didácticos más comunes que bajo los modelos tradicionales de conducción suelen ser objeto de soslayo.

Sin embargo, su correcto funcionamiento se ve, en la práctica obstaculizado por diversos factores entre los que destacan:

- La falta de apertura de los directores escolares a los modelos participativos;
- La resistencia al cambio por parte de los cuerpos docentes, y;
- El desconocimiento de los objetivos, finalidad y ventajas que aportaría a la institución la acción sinérgica de todos y cada uno de sus integrantes.

A lo anterior hay que sumar la injerencia de un marco jurídico restrictivo que tiende a la preservación de los modelos de conducción unilaterales al atribuir la presidencia del CTC de forma exclusiva a los directores de las escuelas y a las resoluciones de las sesiones del mismo el carácter de simples recomendaciones.

El presente estudio otorga indicadores sobre lo limitados que resultan los alcances del CT; cuando éste no es valorado en sus dimensiones idóneas. Por otra parte, la disminución del verticalismo jerárquico al interior de los Consejos, fomenta la participación desprejuiciada de los profesores y el debate pedagógico e institucional que enriquece a la institución en su conjunto.

Es necesario realizar algunos ajustes normativos y operativos a los CT con la finalidad de que estos cubran las expectativas bajo las que fueron creados. Estos ajustes deben tender, en todo caso, a la adopción de modelos participativos que fomenten la investigación- acción por parte del cuerpo docente, con miras a elevar la calidad de los servicios educativos, premisa principal de la modernización de la educación básica.

## FUENTES CONSULTADAS

1. AGUERRONDO, INÉS. La escuela como organización inteligente, Troquel-Educación, Buenos Aires, 1996
2. ÁLVAREZ, ROSANELA (edit.). Características clave de las escuelas efectivas, SEP, México, 1998
3. ÁLVAREZ, MANUEL Y SANTOS, MONTSERRAT. Dirección de centros docentes. Gestión de proyectos, Edit. Escuela Española, Madrid, 1994
4. ÁLVAREZ, MANUEL. El equipo directivo. Recursos técnicos de gestión. Edit. Popular, Madrid, 1988
5. BALL, STEPHEN. La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar, Edit. Paidós, Barcelona, 1989
6. BLOCK, NED. Funcionalismo, Departamento de Filosofía de la Universidad de Nueva York, Public. por la Universidad de Nueva York, EUA, 1998
7. FIERRO, CECILIA et. al. El Consejo Técnico. Un encuentro de maestros, SEP, México, 1998
8. FREIRE, PAOLO. " Dialogicidad y diálogo" en Diálogo e interacción en el proceso pedagógico, SEP, México, 1985
9. GILBERT, ROGER. Las ideas actuales en Pedagogía, Colección Pedagógica Grijalbo, México, 1992
10. NAMAQFOROOSH, NAGHI, MOHAMMED. Metodología de la Investigación Social y Administrativa, Trillas-Universidad Iberoamericana, México, 1997
11. PANSZA, MARGARITA. Fundamentación de la Didáctica, Edit. Gernika, México, 1993
12. PANSZA, MARGARITA et. al. Operatividad de la Didáctica, Edit. Gernika, México, 1993
13. PASTRANA, LEONOR. Organización, dirección y gestión en la escuela primaria. Un estudio de caso en la perspectiva etnográfica, Tesis, CINVESTAV, IPN, México, 1994
14. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, Secretaría de Gobernación, México, 1989

15. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Secretaría de Gobernación, México, 1996
16. PUIGGRÓS, ADRIANA. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana, Alianza Grijalbo, México, 1993
17. ROJO USTARITZ, ALEJANDRO. "La didáctica ante el problema de la relación contenido-método" en Perspectivas docentes, Num. 14, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, 1994
18. SCHMELKES, SILVIA. "La calidad educativa mira hacia afuera" en Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas, SEP, México, 1992
19. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Manual técnico-pedagógico para el director del plantel de educación primaria, SEP, México, 1999
20. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Compilación de Acuerdos y Resoluciones, SEP-Dirección General de Asuntos Jurídicos, México, 1999
21. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA-UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS IZTAPALAPA. Apoyos metodológicos para la optimización del Consejo Técnico, SEP, México, 1995
22. STREE, SUSAN. "El ABE mexicano en educación" en Profesionalización docente y escuela pública en México, Antología, Universidad Pedagógica Nacional, México, 1995
23. ZULUAGA, OLGA LUCÍA. "Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza" en Perspectivas docentes, Núm. 12, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Sept de 1993-feb de 1994

**ACERCAMIENTOS PROPOSITIVOS PARA OPTIMIZAR EL FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO, BAJO EL MODELO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN**

**1. Rediseño de flujos operativos**

**A. POSICIONAMIENTO DEL CONSEJO TÉCNICO EN LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA ESCUELA**

Con la finalidad de consolidar modelos participativos en nuestras escuelas primarias, es necesario promover una reforma jurídica e institucional que coloque al Consejo Técnico como órgano supremo de la conducción escolar. Bajo este modelo de organización se tiende a la erradicación de prácticas autoritarias y unilaterales por parte de la dirección escolar. El gobierno colectivo de las escuelas ampliaría y mejoraría los canales de interacción entre los agentes del proceso pedagógico e institucional. Esta propuesta puede graficarse del modo siguiente:



## B. PRESIDENCIA ROTATIVA

Con el fin de democratizar el funcionamiento del Consejo Técnico Consultivo, consideramos necesario que la presidencia de éste tenga un carácter rotativo. Bajo este modelo, el director fungiría como presidente en la asamblea constitutiva del mismo, en la primera sesión ordinaria.

Las sesiones posteriores serían presididas por los representantes de los diversos grados académicos. Este procedimiento se obtendrá por sorteo, a propuesta personal o a elección de los asistentes según las condiciones particulares de la institución.

### **2. Conformación colegiada del plan de trabajo anual**

El plan de trabajo escolar anual debe diseñarse a través del trabajo colegiado en las primeras sesiones del Consejo Técnico. En todo caso, éste plan debe prever las metodologías de observación, análisis y resolución de las cuestiones que se presenten a consideración del Consejo.

### **3. Análisis y resolución de los problemas pedagógicos e institucionales a través del debate y la discusión organizada**

Las sesiones de trabajo deben fundamentarse en el libre intercambio de ideas y posturas aunque estas sean contradictorias. Para tal efecto, los miembros del Consejo Técnico pueden aprender a debatir a través de la instrumentación de dinámicas de intercambio. Puede organizarse la información a través de foros, mesas de discusión, lluvias de ideas y trabajo en equipos.

### **4. Plan de trabajo tendiente al fomento de la autogestión escolar**

Los miembros de Consejo Técnico deben ser conscientes de que la finalidad de este organismo es la resolución de los problemas pedagógicos e institucionales de la escuela a través de la autogestión. Debe fomentarse, por ende, la investigación-acción como metodología para el análisis, ponderación y resolución de dicha problemática. (SEP-USEI, 1995, OP. CIT; Pansza, 1993-a:27-29)

### **5. Creación anual de un informe pedagógico**

Durante las últimas sesiones anuales del Consejo Técnico, la presidencia debe organizar y coordinar a los miembros para que elaboren un informe anual

sobre los principales problemas pedagógicos atendidos incluyendo las instancias de análisis que originaron su solución así como un planteamiento de los resultados obtenidos. Estos informes deben incorporarse al acervo escolar para que sirvan de referencia a los Consejos Técnicos implantados subsecuentemente.