

“EL CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO: ORGANIZACIÓN Y
OPERACIÓN DE LOS PROCESOS DE CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN DE LAS
FIGURAS EDUCATIVAS QUE IMPARTEN EDUCACIÓN COMUNITARIA EN
TLAXCALA”

Yesenia García Contreras

Rosalba Huerta López

Alejandra Téllez Montiel

Apetatitlán, Tlax. Noviembre de 2013

“EL CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO: ORGANIZACIÓN Y
OPERACIÓN DE LOS PROCESOS DE CAPACITACIÓN Y FORMACIÓN DE LAS
FIGURAS EDUCATIVAS QUE IMPARTEN EDUCACIÓN COMUNITARIA EN
TLAXCALA”

TESIS

Que presentan para obtener el título
Licenciado en Intervención Educativa

Yesenia García Contreras

Rosalba Huerta López

Alejandra Téllez Montiel

Apetatitlán, Tlax. Noviembre del 2013



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 31 de Octubre 2013.


**C. YESENIA GARCÍA CONTRERAS.
PRESENTE.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado **“El Consejo Nacional de Fomento Educativo: Organización y operación de los procesos de formación y capacitación de las figuras educativas que imparten educación comunitaria en Tlaxcala”** Opción Tesis de la LIE y a solicitud de su asesor **Dra. Rosa Isela García Herrera**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

**ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**




**DR. JOSÉ DE LA LUZ SÁNCHEZ TEPATZI
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 31 de Octubre 2013.

C. ROSALBA HUERTA LÓPEZ.
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado **“El Consejo Nacional de Fomento Educativo: Organización y operación de los procesos de formación y capacitación de las figuras educativas que imparten educación comunitaria en Tlaxcala”** Opción Tesis de la LIE y a solicitud de su asesor **Dra. Rosa Isela García Herrera**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



DR. JOSÉ DE LA LUZ SÁNCHEZ TEPATZI
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 31 de Octubre 2013.


C. ALEJANDRA TÉLLEZ MONTIEL.
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado **“El Consejo Nacional de Fomento Educativo: Organización y operación de los procesos de formación y capacitación de las figuras educativas que imparten educación comunitaria en Tlaxcala”** Opción Tesis de la LIE y a solicitud de su asesor **Dra. Rosa Isela García Herrera**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


DR. JOSÉ DE LA LUZ SÁNCHEZ TEPATZI
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
MARCO TEÓRICO	8
1.1 Organización educativa: ámbito de conocimiento y principales perspectivas teóricas	8
1.2 Las dimensiones de las organizaciones educativas	15
1.3 Estructura y mecanismos de control para la formalización de las organizaciones educativas	20
1.4 Procesos y dinámica de las organizaciones educativas	25
1.4.1 Agentes educativos: coordinación y estructuras de trabajo	25
1.4.2 La comunicación en las organizaciones educativas	29
1.4.3 Las organizaciones educativas como contexto de trabajo profesional	33
1.4.4 El rol de los actores en las organizaciones educativas	38
CAPÍTULO 2	
METODOLOGÍA	43
2.1 Metodología cualitativa	43
2.2 Estrategia de investigación	48
2.2.1 Métodos de investigación cualitativa	48
2.2.1.1 Método de análisis documental	49
2.2.1.2 Método de la observación participante	51
2.2.1.3 Las técnicas	52
2.2.1.4 Las fases de la investigación y los instrumentos	53
2.3 Estrategia analítica	56
2.3.1 Tratamiento y codificación de la información	56
2.3.2 Elaboración del informe final	57
CAPÍTULO 3	
MARCO INSTITUCIONAL DEL CONAFE	58
3.1 Modelo de educación compensatoria en el sistema educativo Mexicano	58
3.2 Antecedentes sobre la creación del CONAFE	60
3.3 La educación comunitaria del CONAFE	62
3.4 Población beneficiaria del CONAFE	64
3.5 El CONAFE: puestos y funciones	70
3.6 Los programas educativos del CONAFE	70

CAPÍTULO 4	
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	72
4.1 Estructuración y momentos de la capacitación y formación de los técnicos e instructores comunitarios	72
4.2 Reclutamiento de los instructores comunitarios	74
4.3 Las sedes de la capacitación y las condiciones en la que deben operar	75
4.4 La metodología de trabajo: estrategias, materiales y temporalidades	76
4.5 Estructuración y contenidos de la capacitación	79
4.6 La regionalización de la capacitación del CONAFE y las condiciones en las que opera	81
4.7 Operación de la capacitación: roles y percepciones de sus principales actores educativos	86
4.7.1 Jefe de programas educativos: roles funcionales	86
4.7.2 Coordinador de región: coordinación operativa vs descoordinación	86
4.7.3 Los asistentes educativos su rol y percepciones sobre la capacitación	88
4.7.4 Los capacitadores tutores y sus percepciones sobre la capacitación	92
4.7.5 Los instructores comunitarios: prestadores de servicio y docentes en las comunidades atendidas por el CONAFE	96
CONCLUSIONES	103
BALANCE Y PERSPECTIVAS	106
BIBLIOGRAFÍA	109

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito analizar la naturaleza de los procesos de capacitación y formación que, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (conocido por sus siglas como CONAFE), en la Delegación Tlaxcala, lleva a cabo para habilitar a sus instructores comunitarios y figuras educativas en la ejecución de las labores docentes realizadas en las diferentes regiones y zonas marginadas del Estado de Tlaxcala. Específicamente nos planteamos tres objetivos principales: por un lado, hacer un análisis y reconstrucción del programa de capacitación y formación con el que CONAFE habilita y capacita a sus instructores comunitarios para el desempeño de tareas docentes; por otro, hacer una caracterización y análisis de los procesos a través de los cuales el CONAFE opera la capacitación en las diferentes regiones de Tlaxcala y; finalmente, identificar las percepciones y los diferentes significados que los agentes educativos que -operacionalizan y reciben esta capacitación- otorgan a dichos procesos.

El planteamiento de esta investigación implicó para nosotras, elaborar un diseño de investigación que nos permitiera acercarnos, en el terreno empírico, a la exploración de nuestro objeto de conocimiento y para ello, trazamos una ruta teórica y metodológica pertinente en términos de su utilidad explicativa para analizar y reconstruir los procesos de capacitación y formación en el CONAFE.

La decisión de hacer una tesis, y no un proyecto de intervención, implicó para nosotras el desafío de poner en práctica los conocimientos aprendidos a lo largo de nuestra formación como Interventoras Educativas y, por consiguiente, la experiencia de iniciarnos en el camino de la investigación educativa y, en consecuencia, de fortalecer nuestras trayectorias profesionales en este campo profesional.

Teóricamente nuestra investigación se fundamenta en lo que nos propone el campo de la organización y gestión educativa. Mismo que se nos presenta como un ámbito de conocimiento amplio y diverso donde se albergan una pluralidad de teorías y perspectivas que nos proponen un marco de dispositivos teóricos para

comprender la naturaleza y complejidad de las organizaciones educativas. Metodológicamente el diseño que elaboramos para hacer la presente investigación es de tipo cualitativo, ello en virtud de poder analizar y reconstruir la naturaleza de los procesos de capacitación y formación del CONAFE, en Tlaxcala, a partir de interpretar los diferentes significados que los principales agentes educativos dan a sus eventos de formación.

En términos de dar orden a la presentación de nuestros resultados, decidimos estructurar el presente informe en cuatro capítulos principales: el primero se refiere a la exposición del marco teórico; el segundo, aborda el marco metodológico que guían, tanto la estrategia de investigación, como el tratamiento y análisis de los datos que seguimos en el campo; en el tercero hacemos una reconstrucción del marco institucional del CONAFE, en el sentido de poder contextualizar los propósitos educativos de esta organización y ubicar, dentro de su marco organizativo e institucional, sus componentes estructurales principales y; en el cuarto capítulo presentamos los resultados de investigación tratando de responder a los objetivos que nos propusimos a lo largo de esta investigación. Finalmente hacemos un balance de los alcances y limitaciones de la investigación, así como las conclusiones a las que llegamos.

Respecto al contenido del primer capítulo, abordamos en éste las siguientes cuestiones: en primer lugar, hacemos una revisión puntual de las diferentes perspectivas teóricas que dan forma al ámbito de conocimiento de la organización y gestión educativa. Ello con el fin de identificar dispositivos conceptuales que nos sirvieran para explicar e interpretar los datos que recogimos en el terreno empírico. Una primera perspectiva teórica revisada fue la técnica, mostrándola como una ruta de explicación de las organizaciones educativas que pone especial interés en definir a éstas como entidades formales y racionales que tienen objetivos precisos y, por consiguiente, medios y sistemas de control y regulación científicos y adecuados para alcanzar tales.

Otra perspectiva teórica revisada se refiere a la cultural. A partir de la exploración conceptual de ésta, hemos podido acercarnos a una conceptualización de las

organizaciones educativas -distinta de la técnica- que sostiene que éstas son configuraciones de significado, es decir, construcciones sociales que, pese a que tienen normas y reglas para controlar el comportamiento de sus miembros, presentan una forma singular tanto por los valores, rituales y creencias de sus integrantes, como por la expresión material y significativa que adquieren sus procesos organizacionales para los sujetos que las conforman.

Bajo esta perspectiva pudimos identificar, que allí donde hay una organización coexisten normas y reglas, al mismo tiempo que sistemas de creencias, de valores, de ideologías que influyen para que los individuos interpreten de maneras distintas y singulares los procedimientos, las tareas y las prescripciones que marca la organización y, que en el caso de CONAFE, queda ilustrado cuando mostramos las diferentes percepciones que tienen los instructores comunitarios.

Finalmente, revisamos la perspectiva política y a partir de ésta pudimos instalarnos en el conocimiento de la faceta política de las organizaciones educativas y con ello, comprender que muchas veces funcionan en base a intereses diversos que aparecen en la medida en que se forman subgrupos y subculturas que no necesariamente presentan una cara o fisonomía homogénea ni acorde a los intereses de las organizaciones.

La segunda cuestión que abordamos en el marco teórico, se refiere a las dimensiones de las organizaciones educativas, por ejemplo nos referimos a las dimensiones: estructural, relacional, procesual, la del entorno y la cultural. Cuando hablamos de la dimensión estructural nos referimos a que las organizaciones de ámbito educativo, tiene una especie de esqueleto que se conforma de tareas, jerarquías, áreas o departamentos, especializaciones, etc.

Respecto a la dimensión procesual hacemos énfasis en la forma en que las organizaciones coordinan, organizan, supervisan, controlan y orientan el trabajo de los diferentes agentes de la organización. Por otra parte, cuando aludimos a la dimensión relacional, queremos hacer énfasis en los modos particulares en que los actores se vinculan y establecen relaciones formales y no formales dentro de la organización. En otra visión de las organizaciones educativas, la dimensión

entorno es muy útil porque nos ayuda a comprender cómo éstas establecen una vinculación con la sociedad, con otras organizaciones y con las comunidades para hacerse legítimas y adaptarse a las exigencias que emanan de estos contextos. La dimensión cultural nos permitió así mismo, indagar acerca de cómo dentro de una organización escolar pueden prevalecer diferentes racionalidades, posturas, pensamientos acerca de los asuntos que son sustanciales para la vida de la organización. Finalmente los elementos de algunas de estas dimensiones se profundizan.

En el segundo capítulo presentamos la metodología. El diseño que elaboramos es de tipo cualitativo/exploratorio. Esto con el fin de captar los procesos y significados que los diferentes agentes educativos del CONAFE otorgan a la acción de la capacitación y formación. Por un lado, nos propusimos hacer un análisis y reconstrucción del programa de capacitación y formación institucional que el CONAFE diseña y ofrece a los instructores comunitarios, ello con el fin de identificar sus elementos estructurales, sus objetivos y criterios generales a partir de los cuales esta organización educativa plantea los procesos de capacitación. Por otro lado, nos propusimos hacer una caracterización y análisis de los procesos de operación que el CONAFE lleva a cabo en las comunidades marginadas de Tlaxcala, a partir de captar las percepciones y los diferentes significados que los agentes educativos que -operacionalizan y reciben la capacitación y formación- otorgan a dichos procesos, así como a la interpretación que otorgan a los problemas que enfrentan en torno al contexto espacio temporal donde ocurre dicha acción.

Para alcanzar estos objetivos utilizamos como método la observación participante en el sentido en que pudimos insertarnos en los espacios, lugares y temporalidades donde ocurren los procesos de capacitación y formación. Así tuvimos oportunidad de observar e interactuar tanto con los instructores comunitarios como con los agentes responsables de estos procesos.

Nos apoyamos en algunas técnicas de investigación cualitativa. La primera fue la técnica de la revisión documental. Gracias a ésta pudimos leer y revisar el

contenido de diferentes documentos donde hallamos datos que nos sirvieron para hacer la reconstrucción de los aspectos formales del CONAFE y fundamentalmente aquellos relacionados con la capacitación y formación de los instructores comunitarios. Para guiar esta revisión utilizamos diferentes guiones de revisión documental para poder ir haciendo una identificación de los elementos estructurales de la capacitación.

La segunda técnica que utilizamos fue la de la observación de los diferentes escenarios en donde ocurre la capacitación y formación de los instructores comunitarios. Lo que implicó trasladarnos a las regiones geográficas donde el CONAFE ofrece atención educativa y concentra a sus figuras educativas para operar sus procesos de capacitación. Utilizamos un guión de observación a fin de identificar los tipos de actores presentes en la capacitación, los horarios y temporalidades, los lugares físicos, las interacciones entre las figuras educativas, así como las condiciones materiales en donde ocurre la capacitación. La observación de los escenarios naturales fue muy importante para nosotras ya que nos dio oportunidad de ver de cerca cómo se produce y opera la capacitación captando con ello la complejidad de este tipo de acciones.

La tercera técnica a la que acudimos fue la entrevista semiestructurada. Esto con el fin de sostener una conversación con los diferentes agentes educativos para poder recuperar tanto sus experiencias como sus diferentes interpretaciones respecto de los procesos de capacitación y formación. Básicamente nos apoyamos en un guión semiestructurado con temas muy específicos relacionados con la capacitación.

En cuanto al trabajo de campo, éste lo realizamos en diferentes momentos. Un primer acercamiento fue gracias a la práctica profesional, lo que constituyó para nosotras la oportunidad de entrar al mundo del CONAFE y familiarizarnos con sus programas educativos y fundamentalmente con sus procesos de capacitación. Otros momentos de acercamiento fueron fuera de la práctica profesional y que se extendieron hasta casi finalizar nuestros créditos de la licenciatura en Intervención. Esto implicó visitas al campo en las regiones designadas para la capacitación para

observar y entrevistarnos con los instructores, coordinadores de región, así como los asistentes y capacitadores responsables de la capacitación.

En cuanto a la codificación y análisis de los datos se utilizaron varias estrategias. La primera fue leer a detalle, tanto los registros del análisis documental, como el contenido de las entrevistas y guiones, ello con el fin de identificar contenidos y hacer una selección de aquellos datos que consideramos más significativos y relevantes en cuanto a los objetivos investigativos que nos propusimos. Después pasamos al proceso del análisis, mismo que significó un trabajo muy difícil de realizar ya que consistió en darle una interpretación a los datos a partir de lo que pudimos extraer de las diferentes perspectivas teóricas analizadas. A partir de esta identificación y vinculación con la teoría intentamos hacer una categorización y con ello un análisis de los datos y por consiguiente una reconstrucción de los procesos de capacitación del CONAFE, tomando en cuenta la perspectiva e interpretación de sus principales actores.

El tercer capítulo se refiere al marco institucional. En éste hacemos una reconstrucción general de los diferentes elementos estructurales y procesuales propios del Consejo Nacional de Fomento Educativo. Por ejemplo, destacamos que se trata de un organismo descentralizado que depende de la Secretaría de Educación Pública creado para abatir el rezago educativo en zonas con alta marginación y pobreza social y económica. Identificamos a su vez que el CONAFE implementa programas que atienden a la población escolar en los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria. Estos programas son compensatorios a la escuela regular, es decir, que se brindan en las comunidades marginadas de las entidades federativas mientras no tienen los servicios de la escuela regular.

En el cuarto y último hacemos la presentación de los resultados de la investigación. Dicho capítulo muestra los hallazgos que corresponden a nuestro propósito de reconstruir la estructuración formal de los procesos de capacitación y formación del CONAFE; por otra parte, hacemos énfasis en el conjunto de acciones que los diferentes agentes educativos ponen en marcha al momento de

operar y llevar a cabo la capacitación. Al mismo tiempo, mostramos algunos testimonios que nos permitieron reconstruir las diferentes interpretaciones que éstos otorgan a estos eventos.

Finalmente presentamos las conclusiones y un balance de nuestro trabajo esperando con ello, hacer una reconsideración de los hallazgos más importantes y al mismo tiempo de nuestra experiencia investigativa.

CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO

1.1 Organización educativa: ámbito de conocimiento y principales perspectivas teóricas

Las investigaciones sobre la realidad social y educativa siempre tienen como fundamento teorías y enfoques conceptuales que sirven para definir las características y atributos de los fenómenos que nos proponemos analizar. Constituyen éstas, un referente importante para delimitar aspectos sobre la realidad observada y con ello producir un conocimiento acerca de su comportamiento. Nuestra investigación no es la excepción y para desarrollarla tomamos como punto de partida a algunos autores que provienen del campo de la organización y gestión educativa para retomar, de éstos, conceptos que nos permitieran comprender la naturaleza y procesos organizativos del Consejo Nacional de Fomento Educativo en Tlaxcala, poniendo especial atención en sus procesos de capacitación y formación.

En las líneas que siguen abordaremos algunos planteamientos teóricos en virtud de reflexionar sobre la naturaleza de la organización educativa y de sus dimensiones como ámbito de conocimiento. Esto con el fin de comprenderla y formular una interpretación sobre sus diferentes procesos.

Nieto (2003) argumenta que es necesario ver la organización educativa desde una perspectiva teórica. Por ésta se entiende un conjunto de ideas para comprender la realidad, es decir, un conjunto de categorías mentales, de conceptos, que guían al investigador en su comprensión de la realidad educativa.

El autor señala que en las ciencias sociales existe un pluralismo conceptual y metodológico, es decir, que en este campo existe una diversidad de teorías y modelos que, al mismo tiempo integran una diversidad de concepciones sobre la organización educativa. Por lo que no existe una definición única y determinante acerca de ésta. Dicha diversidad conceptual proviene de las diferentes disciplinas científicas que han estudiado a las organizaciones educativas. Disciplinas que como la sociología, psicología, pedagogía, ciencia política, entre otras, han

formulando explicaciones de distinta índole respecto del mismo objeto de conocimiento. Por lo que las investigaciones, sobre este campo resultan complejas tanto en sus terminologías, como en sus perspectivas metodológicas de abordaje.

Nieto (2003) establece que dentro de una perspectiva teórica podemos encontrar teorías, modelos y métodos. Por teoría Melich (1996, citado en Nieto 2003) entiende un conglomerado de hipótesis, categorías y conceptos. Por lo que respecta a un modelo, Blas (1994, citado en Nieto 2003) lo define como la representación explicativa que pretende formular un fenómeno o aspecto en particular. Finalmente, por método, se define un proceso o camino sistemático establecido por el investigador para realizar una serie de actividades y recoger datos sobre la realidad y construir un conocimiento de estas.

En lo que concierne a las perspectivas teóricas que predominan en el campo de la organización educativa, Nieto (2003) identifica principalmente tres: la técnica, la cultural y la política. En relación a la primera, Nieto (2003) determina que ésta ve a la organización educativa, como una estructura formal mecanizada que integra de manera articulada y precisa diferentes elementos engarzados para el logro y alcance de objetivos específicos.

El autor también señala que los investigadores que adoptan esta perspectiva buscan un conocimiento instrumental, es decir, que centran su atención en la observación y medición del desempeño, en las tareas y funciones que las personas realizan dentro de estas organizaciones, a fin de hacerlas más eficientes y productivas, mediante el establecimiento de mecanismos de control y sanción que regulen las acciones de estos actores.

Nieto (2003) establece una clasificación dentro de esta perspectiva técnica. En primer lugar identifica la teoría del management; en segundo lugar identifica un modelo de la ambigüedad y, finalmente identifica el método positivista. En relación a la teoría del management el autor reconoce que ésta define a la organización educativa como una estructura rígida donde debe existir una concordancia entre el marco normativo y su operatividad, es decir, que lo que se establece

normativamente como el deber ser de la organización se debe llevar a cabo de manera puntual.

Respecto al modelo de ambigüedad el autor plantea que este modelo define a la organización como una entidad flexible y cambiante, por lo que no existe una concordancia rígida entre lo que se establece en la estructura de la organización y lo que las personas realizan dentro de estas. Este modelo mira a la organización educativa como una anarquía organizada, es decir, que aunque las organizaciones tienen normas, metas y objetivos, las acciones de las personas y sus diferentes tareas no son logradas racionalmente. Esto se debe, por un lado, a que los objetivos de las organizaciones educativas son ambiguos en el sentido de que no son claros y están sujetos a diversas interpretaciones de sus actores; por el otro, a que las metas no se alcanzan tal como se planearon y, por último, a que las tecnologías con las que trabajan los individuos en las organizaciones educativas no son suficientes y adecuadas a sus necesidades.

Conforme a la clasificación que plantea Nieto (2003) identificamos dentro de esta perspectiva, al método positivista, el cual supone que la organización educativa es un conjunto de hechos ordenados o estructurados independientemente de los sujetos, es decir, que dentro de la organización se pueden identificar en todo momento las estructuras establecidas o fijas dejando fuera el impacto que puedan generar los agentes operativos dentro de ellas.

Hasta aquí hemos identificado que en la perspectiva técnica existen dos posturas, por un lado, la teoría de management que define a la organización educativa como un sistema rígido y preciso y, por otro, un modelo de ambigüedad que supone que la organización educativa es un sistema débilmente articulado. En cualquiera de las dos posturas lo que se busca es el conocimiento de la organización para dar soluciones desde la investigación que hagan eficiente y productiva a la misma, sin embargo, esta perspectiva al mismo tiempo que nos da un conocimiento de cómo funciona y como debería funcionar, nos limita en la comprensión de otro tipo de situaciones sociales y de los procesos culturales que están influyendo dentro de la

organización. En las siguientes líneas vamos a exponer otra mirada de la organización educativa desde una perspectiva cultural.

En lo que respecta a la perspectiva cultural, Nieto (2003) señala que ésta define a la organización educativa como un artefacto simbólico que se construye desde la experiencia subjetiva y que responden a ciertos motivos o razones, es decir, que la organización se construye día a día gracias a los significados, valores y creencias que los actores le dan a sus acciones. En tal sentido se puede comprender a la organización como un sistema social donde las personas establecen lazos, vínculos afectivos, identidades, interacciones, etc., contribuyendo todo ello a darle un sentido o singularidad que vuelve única y diferente a la organización de otras.

Dentro de esta perspectiva cultural Nieto (2003) establece dos teorías principales: la teoría subjetiva y la teoría institucional; por el otro, identifica el método etnográfico. En torno a la teoría subjetiva el autor plantea que esta teoría define a la organización educativa como el conjunto de significaciones, en torno a las experiencias que los actores. En tal sentido la organización no es una identidad rígida homogénea, sino por el contrario, es heterogénea, cambiante, flexible y dinámica y en ésta se producen diversos grupos o subculturas que dan percepciones distintas de la organización.

Desde esta teoría, la organización educativa se muestra ambigua y compleja, en el sentido que los sujetos son cambiantes y en consecuencia sus acciones son impredecibles dentro de la organización. Esta teoría también plantea que para reducir esta ambigüedad las personas producen mitos, metáforas y rituales que permiten ordenar las acciones y procedimientos que los actores realizan en la organización. Estos mitos y rituales aseguran la cohesión y la conformidad de los actores.

Ahora bien, en lo que respecta a la segunda teoría, la institucional, Nieto (2003) señala que ésta define a las organizaciones educativas como configuraciones normativas que son influenciadas por el ambiente y/o entorno sociocultural donde se desarrollan e inscriben estas organizaciones. Lo que significa que estas

organizaciones, con tal de sobrevivir y legitimarse ante la sociedad, adoptan las condiciones, reglas y normas que el ambiente les exige. Al adoptar estas reglas del ambiente estas organizaciones se vuelven estructuralmente isomórficas con el ambiente creándose una fachada, es decir, una imagen para ser reconocidas y valoradas por la sociedad.

Por otro lado, Meyer y Scott (1992 citado en Nieto 2003) hacen referencia a que dicha fachada ceremonial adquiere solo importancia simbólica para las organizaciones educativas respecto de las expectativas que se formula la sociedad en relación de su funcionamiento. Éstas al adoptar las normas que guían su deber ser producen la impresión ante la sociedad de una racionalidad superficial sin que en el fondo produzcan impactos reales en la modificación de las prácticas de los actores educativos.

Estas dos teorías son dos formas de comprensión interesantes, por una parte la teoría subjetiva, nos muestra a la organización educativa como un escenario donde se construyen diferentes percepciones y significados que los actores inmersos en este ámbito crean a partir de su interacción con los demás, por lo que el análisis de éstas busca captar el significado que otorgan los agentes educativos a sus acciones. Por otro lado, la teoría institucional nos ofrece una visión de la organización como una configuración normativa, en el sentido de que éstas se estructuran tomando como marco las normas que el ambiente les imponga, por lo que el análisis, desde esta óptica, se dirige hacia los procesos mediante los cuales la organización institucionaliza estas normas y les da un carácter ceremonial.

En este marco de análisis que ofrece la perspectiva cultural, Nieto (2003) retoma a los métodos: etnográfico y observación participante, como una herramienta que le permite al investigador observar la realidad a partir de su inmersión en el espacio natural donde ocurre la acción de los individuos que pertenecen a esa realidad. Esto, con el fin de recabar datos que le permitan al investigador reconstruir cómo es esa realidad a partir de la percepción de los actores que experimentan dicha realidad.

En estricto sentido estos métodos se basan en conocer la realidad existente, es decir, los acontecimientos que transcurren dentro de las organizaciones, así como también las interpretaciones y concepciones que los actores involucrados dentro de la organización tienen acerca de las mismas, buscando mostrar los fenómenos a partir de los significados. Finalmente podemos decir, que esta perspectiva cultural tiene relevancia en el sentido en que nos da una mirada de las organizaciones educativas a partir de reconocer cómo los actores educativos construyen subjetivamente percepciones y significados acerca de su realidad dándole una identidad a la organización.

En las siguientes líneas ilustramos una mirada más para la comprensión de las organizaciones educativas y que Nieto (2003) denomina la perspectiva política.

En torno a la perspectiva política Nieto (2003) define a la organización educativa como una configuración política en el sentido de que en ésta predominan intereses, relaciones de poder, conflictos, coaliciones y alianzas entre grupos diversos que buscan ejercer el control para satisfacer sus necesidades o intereses particulares. Por lo que el análisis del investigador se dirige a develar y reconocer las relaciones de poder, autoridad, control, posiciones e intereses dentro de la organización. En este sentido se puede comprender que la organización educativa está formada por una heterogeneidad de individuos los cuales ocupan estatus y puestos distintos, por lo que no todos ellos buscan los mismos objetivos ni utilizan las mismas estrategias para lograrlos.

El autor también menciona que toda organización educativa, desde la perspectiva política, puede ser comprendida como un entramado de valores, ideologías, pensamientos, etc., que influyen en el comportamiento práctico de los actores generando en éstos, el uso de diversas estrategias y mecanismos formales e informales para el logro de sus objetivos e intereses, por lo que la organización puede verse en un sentido teórico y práctico. De este modo, se observa a la organización educativa como un espacio de reproducción de asimetrías y diferencias de clase y de poder.

También se define a la organización educativa como una entidad política formada por individuos y grupos que difieren en sus intereses y se caracteriza por asumir la

actuación natural, conflictiva, inestable dentro de éstas. El autor también señala que los individuos que integran la organización educativa interactúan en un estado de coexistencia armada, es decir, que sobre todo, en situaciones donde los recursos son escasos se producen conflictos y situaciones ambivalentes que muchas veces influyen en el logro de los objetivos que persiguen las organizaciones. Estas situaciones llevan a que dentro de las organizaciones educativas se formen grupos de interés, es decir, agrupaciones, coaliciones buscando obtener una negociación, lucha, etc., con el propósito de lograr un bien común.

Nieto señala que si un investigador adopta esta perspectiva teórica, es recomendable acudir al método crítico, mismo que a su vez tiene una similitud con el método etnográfico lo que permite que el investigador trabaje estrechamente en colaboración con los miembros de la organización educativa, para identificar los medios que posibiliten reconstruir las formas de intervención y las prácticas, logrando un cambio sustantivo dentro de ellas.

Hasta aquí se han abordado los tres tipos de perspectivas que el autor Nieto (2003) plantea en función de comprender y conocer las organizaciones educativas. En el siguiente cuadro resumimos los puntos centrales de cada perspectiva y con ello las dimensiones principales que puede abordarse al momento de estudiar a una organización y que permiten explicar estos espacios desde distintas miradas.

Cuadro 1. Perspectivas teóricas sobre la organización educativa

PERSPECTIVAS TEORICAS			
Técnica	Teoría	Management	Define a la organización como una estructura rígida donde debe existir una concordancia entre el marco normativo y su operatividad.
	Modelo	Ambigüedad	Supone que la Organización escolar es un sistema débilmente articulado.
	Método	Positivista	Define a la organización escolar como un conjunto de hechos estructurados independientemente de los sujetos.
Cultural	Teoría	Institucional	Define a la organización escolar como configuraciones normativas que son influenciadas por el ambiente y/o entorno sociocultural.
		Subjetividad	Conjunto de significaciones, en torno a las experiencias que los actores tienen dentro de la organización.
	Método	Etnógrafo	Permite conocer los acontecimientos que transcurren dentro de las organizaciones, así como las interpretaciones y concepciones que los actores involucrados dentro de la organización escolar.
Política	Teoría	Social	Observa a la organización escolar como un espacio de reproducción donde se desarrollan asimetrías y diferencias de clase y de poder.
		Micropolítica	Concibe a la organización como entidad política formada por individuos y grupos que difieren en sus intereses.
	Método	Crítico	Comprende que la organización escolar pueda funcionar con un sentido protector, adquiriendo una orientación ética que defienda sus valores morales.

Fuente: elaboración propia con referencia en el autor Nieto (2003).

La revisión de estas perspectivas ha sido de gran utilidad para nosotras en el sentido de que hemos podido instalarnos en un marco teórico amplio que involucra elementos y aspectos diversos de las organizaciones educativas y que en los apartados que siguen trataremos de profundizar sobre ellos.

1.2 Las dimensiones de las organizaciones educativas

Tomando en cuenta las perspectivas anteriores podemos decir que las organizaciones educativas presentan un complejo amplio de dimensiones y procesos desde los cuales se pueden estudiar. En las siguientes líneas se expresan algunos fundamentos y conceptos básicos sobre las organizaciones educativas, con relación a sus dimensiones organizativas principales, así como a los procesos formales e informales que las caracterizan.

Nieto (2003) identifica cinco principales dimensiones para comprender a las organizaciones educativas: la dimensión estructural, la dimensión relacional, la dimensión de procesos, la dimensión cultural y la dimensión de entorno.

La dimensión estructural, hace referencia a aquel elemento de la organización que la define como una unidad organizada de manera formal, en la que ocurre un andamiaje de roles, funciones y tareas que desempeñan los sujetos, dejando de lado las características personales de los actores, y simplemente centrándose en las habilidades que muestran los agentes para el desempeño de tareas y funciones. Dicha dimensión responde a estructuras formales, escritas y físicas que se establecen para el funcionamiento y vida de la organización; empleando mecanismos de control, con espacios, departamentos, en los que se cumplen horarios, dirección y una planificación que guían a la organización.

En lo que respecta a la dimensión relacional Nieto (2003) concibe a la organización educativa no solo como una estructura formal de puestos, funciones y responsabilidades, que formalmente son establecidos para su funcionamiento, sino que existe un andamiaje de interacciones, relaciones humanas y redes sociales, que en dicha interacción los sujetos crean su forma de comunicación. Por lo que esta dimensión relacional, permite entender que las organizaciones no

solo se construyen de reglas, normas, o escritos, sino que también en ella existen sujetos que se relacionan entre sí y forman vínculos formales, afectivos, amistosos, entre otros, permitiendo ver que cada uno tiene concepciones, ideas, pensamientos y valores distintos, que pueden hacer funcionar a la organización e incluso generar conflictos. A lo que podemos decir que los actores no solo están sujetos a las relaciones con relación a su vida cotidiana, dentro y fuera de las organizaciones.

Aludiendo a esta dimensión relacional, Nieto (2003) puntualiza dos tipos de relaciones: por un lado tenemos las relaciones formales, y por el otro, las relaciones informales. En correspondencia a las relaciones formales podemos ver que éstas están vinculadas a responder a lo reglamentado o a lo formalmente establecido en la organización. Por el otro, las relaciones informales no solo no responden a lo estipulado, sino que ocurre en momentos impredecibles, o espontáneos en la medida que las personas y grupos se relacionen, unas con otras, creando lazos afectivos, amistades, la identificación de unos con otros, o por qué no mencionarlos, incluso conflictos entre los mismos. Además estas dos formas de relaciones tiene una faceta micro-política, a través de la cual se ponen en juego diferentes intereses y capacidades de poder e influencia entre los miembros de la organización. Esto genera conflictos, pactos, más o menos implícitos, dinámicas de control, negociaciones, luchas, utilización de estrategias para conseguir que sus intereses formen parte de la vida organizativa.

Con relación a la dimensión de procesos Nieto (2003) puntualiza que ésta se refiere a la organización como el conjunto de procesos y actuaciones que ocurren de manera coordinada, no improvisada, continua, coherente, sin lagunas y para que la organización vaya funcionando día a día y mejorando su actuación, se ponen en marcha otra serie de procesos organizativos; como la elaboración de un plan de trabajo, un plan para su evaluación del mismo, e incluso en su acción proponer una mejora, que pueda dar dirección, orientación, liderazgo y coordinación de la organización.

También plantea el autor que los procesos que se llevan a cabo en una organización educativa son parte de su funcionamiento en el día a día permitiendo ver que las relaciones no ocurren en el margen de las estructuras establecidas o existentes, sino que se relacionan con creencias, valores, supuestos y formas de ver el mundo de los sujetos son las que dan la vida y el ser de la organización.

Dicho en otras palabras esta dimensión no es ajena de las anteriores, sino que se relaciona para comprender los procesos, las estrategias y los medios que se emplean o crean dentro de la organización para los sujetos y por los sujetos. Si habláramos de organizaciones con estructuras meramente rígidas, enfocadas en el individualismo, no existiría la cooperación, la coordinación y la participación de los actores para alcanzar su buen funcionamiento, por lo que ésta dimensión nos da un conocimiento más claro, para comprender a la organización no solo como una estructura con elementos que se crean para responder a la demanda social, sino también que en ella se crean relaciones de individuos que permiten la participación, la coordinación, los acuerdos para el funcionamiento adecuado del centro, por lo que los centros no son ajenos a las relaciones humanas de los sujetos.

En cuanto a la dimensión cultural, podemos decir, que ésta, es aquella que permite profundizar en la organización educativa preferentemente en sus estructuras menos visibles e implícitas. Nieto (2003) define a la dimensión cultural como la que hace referencia al conjunto de valores, razones, concepciones, creencias y supuestos que subyacen en un centro y permiten su funcionamiento. Este tipo de dimensiones no ocurren solas, sino que están ubicadas en un tiempo, espacio y momento histórico y hace que el sujeto tenga ciertos valores, creencias, concepciones, supuestos, acerca de las cosas que existen en el mundo; que van desde cómo ven la educación, la forma de vivir, de cómo hacer las cosas, de cómo abordar una situación o problemas. Esta dimensión cultural no es estática, por lo que se vuelve moldeable en la medida que los sujetos cambian sus significados y valores a través del tiempo. Por lo que ellos atribuyen un significado a cómo funciona la organización y en cómo hacer las cosas para que ésta funcione.

Por último, dentro de las dimensiones organizativas que conforma la organización educativa, Nieto (2003) nos presenta la dimensión de entorno, que se refiere a ésta como una entidad que se encuentran en constante interacción con el medio externo, y que no son ajenos, ni alejados de los factores sociales, culturales, económicos, políticos, entre otros, ya que existe un gran vinculación entre estos y la organización, lo que le permite seguir funcionando y existiendo ante los cambios de la sociedad.

Nieto (2003) hace referencia a dos formas de entorno dentro de esta dimensión: el entorno mediato y el entorno inmediato; El mediato se refiere a hablar de un contexto y entorno indirecto que va a ser con lo que se relaciona la organización. Con relación al entorno inmediato nos dice que son los sucesos e interacciones que se hacen presentes en la organización donde actúan los sujetos en relación con otros contextos. Es un hecho que las organizaciones interaccionan desde sus contextos ya que en su labor necesitan de apoyo de otras organizaciones, de profesores, de material, de tecnología, de recursos, de equipos y de orientación educativa.

Hasta este momento hemos definido las dimensiones que presenta el autor Nieto (2003) que nos indica que una organización educativa se encuentra formada desde estructuras establecidas por lo tanto, las organizaciones son un conjunto de elementos que necesitan ser estudiados por partes, para su mejor comprensión y conociendo la razón de ser de cada una de ellas.

Nieto (2003) reconoce entre los rasgos y características de las organizaciones educativas podemos identificar algunas: el primer rasgo se refiere a las metas; el segundo, a la tecnología de la organización; el tercero, alude a las relaciones y; el cuarto se refiere a la naturaleza sistémica de débil articulación, que existe en la organización educativa.

También comprende a las metas como las que orientan a cumplir los fines, objetivo, propósitos de la organización, permitiendo el sentido y cumplimiento de las exigencias de la realidad. En caso de las organizaciones educativas, las metas frecuentemente se formulan en términos vagos y ambiguos. En cuanto que buscan

cumplir las necesidades de los clientes, y estos no se cumplen y no quedan claros y mucho menos alcanzables, por los actores de la organización. Por ello, es que las organizaciones entran en conflicto porque sus actores comprenden de diferente manera al funcionamiento del mismo. Por lo que se vuelve difícil llegar a acuerdos debido a la variedad de cuáles son los propósitos y metas, del centro.

Dicha característica nos permite ver a la organización educativa como una estructura formal que está creada para cumplir fines, objetivos, metas y funciones, pero debido a que no son claramente definidos los objetivos y las metas a alcanzar, se vuelven ambiguos, es decir, el trabajo se desarrolla, en cuanto es comprendida por los actores, y no realmente en cuanto a lo que se establece para el funcionamiento adecuado de la misma.

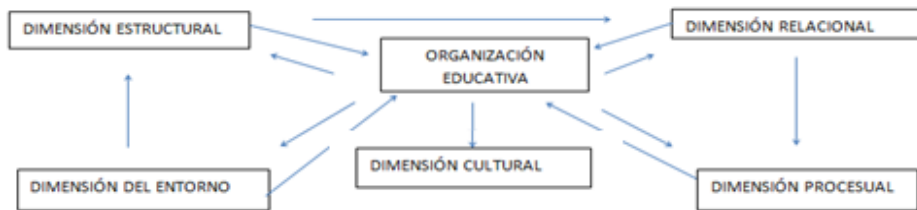
La tecnología de la organización se entiende como el mecanismo que establecen los sujetos para operar y cumplir las funciones, objetivos y metas propuestas. Pero difícilmente se cumplen, pues muchas veces, es evidente que no se cuenta con una tecnología específica para trabajar con sus alumnos, ni para el trabajo docente, aunado a que tienen distinta manera para hacer las cosas. Por lo que se presentan ambigüedades en la medida en que no existen procedimientos ni estrategias adecuadas y únicas para la realización de tareas propias de la organización.

Finalmente señalamos el rasgo de la débil articulación. Nieto (2003) hace referencia a la naturaleza sistemática de la débil articulación como el conjunto de partes o elementos que conforman una organización educativa. Aquí el autor menciona dos puntos principales, primero los elementos, y por otro, la organización con una entidad global, con características propias. Estas dos razones permiten explicar la existencia de la débil articulación, por un lado, porque no existe la tecnología necesaria para conectar a la organización; y por otro, porque las posiciones que toman los sujetos son débiles, como su autoridad. Como consecuencia de la débil articulación se encuentran vinculados los medios y los fines de la organización, ya que no son especificados y aclarados en un

principio, para los actores operarios y esto conlleva a una problemática, y a la falta de reflexión por parte de los actores.

Hasta aquí hemos reflexionado las dimensiones que permiten comprender a profundidad, las partes que conforman a las organizaciones educativa, así como articulación y funcionamiento, su forma de ser y de diferenciarlas unas de otras, permitiendo ver más allá de su estructura, ver esa parte de la subjetividad de los sujetos y que en función de ello ellos operan. Aclarando que no son entidades ajenas del entorno, ni a las relaciones, y las culturas de los sujetos y, que mucho menos pueden ser totalmente puras. A continuación se muestra un esquema que ilustra la relación de las dimensiones que aparecen entrelazadas dentro de una organización educativa.

Cuadro 2. Dimensiones de las organizaciones educativas



Fuente: elaboración propia con referencia en el autor Nieto (2003).

1.3 Estructura y mecanismos de control para la formalización de las organizaciones educativas

Portela (2003) alude que la dimensión estructural es fundamental para cualquier organización formal, además de tener cabida para múltiples elementos y aspectos. Por ello, la vinculación de la estructura demanda elementos básicos, como lo son físicos, refiriendo a espacios, tiempos, instalaciones y materiales y, por otro lado, los elementos sociales, es decir, personas, las posiciones que ocupan, las unidades o los grupos a los que pertenecen.

El autor identifica la estructura organizativa de tres maneras, primeramente como aquella estructura para coordinar y dirigir grupos y departamentos separados. La segunda, referida al conjunto de todas las formas en que se divide el trabajo en

tareas distintas, consiguiendo luego la ordenación de las mismas, y finalmente como la coordinación entre recursos y tareas; por lo tanto, la estructura ordena y coordina los recursos, ya sean materiales o humanos, con el propósito de alcanzar objetivos primordiales.

Por ello, la estructura tiene un rasgo particular que se denomina orden, el cual organiza recursos y actividades, es decir, el conjunto de acciones coordinadas con el fin de alcanzar objetivos establecidos dentro de la organización. Por lo tanto, las organizaciones se caracterizan por estar basadas en un orden jerarquizado, es decir, basado en la autoridad y que existen agentes subordinados de acuerdo a áreas o departamentos específicos, además determinados en función de recursos y tareas establecidas, según el puesto empleado.

Entonces bien, se puede identificar dentro de la estructura un conjunto de elementos determinados como son los recursos, ya sean materiales o humanos que son ordenados, coordinados y dirigidos hacia el alcance de objetivos, manteniendo una estructura visible y operativa.

Dos principios fundamentales determinan la estructura según Portela (2003) por un lado la diferenciación de tareas y por el otro la integración de los procesos. El primero establece aquella diferenciación de tareas dentro de la organización educativa, es decir, la distribución y asignación de tareas, pero la diferenciación de tareas no solo establece ello, sino las relaciones de subordinación, es decir, considerar el grado de poder, el cual se puede entender como autoridad. Por ende, la diferenciación organizativa es definida como el proceso que implica la asignación de personas y recursos a determinadas actividades, y con ello la asignación de diferentes niveles de autoridad a tales personas. Las particularidades de esta última referida a puestos y niveles jerárquicos demandan división del trabajo, es decir, subdividir o descomponer una tarea organizativa en componentes básicos determinando así la tarea como la simplificación y fragmentación de operaciones parciales, pero para cada tarea particular debe existir un miembro de la organización y lograr la especialización.

Entonces bien, dentro de la diferenciación Portela (2003) señala que el proceso de especialización demanda conocimientos y habilidades determinados en quienes han de llevarlo a cabo, en operaciones básicas que sean asignadas a determinados individuos, y por otro lado, estos sujetos se pueden especializar en funciones particulares de su conocimiento y experiencia, es decir, ámbitos o áreas de actividad. Por lo tanto, los sujetos que intervienen en la organización, asumen diversos roles pero además debe actuar con flexibilidad. Continuando con esta dinámica, el diseño de puestos de trabajo son unidades que suelen agrupar los puestos por función, con el objetivo de incrementar la eficacia y eficiencia de la organización.

El segundo establece la integración o coordinación de los procesos y partes diferenciados entre sí; dentro la organización, el ejemplo más claro de integración resulta ser la jerarquía de autoridad, por lo tanto, una relación de autoridad viene a ser una relación de poder legítimo, esta organización mantiene relaciones de interdependencia interna entre sus miembros, generando coordinación e integración. Por lo tanto, dentro de las organizaciones se encuentra un nivel supremo que prevalece sobre todos los demás, es decir, aquella figura que se encuentra en la cima de toda organización y la relación entre unidades organizativas comprende la funcionalidad y estructura de la organización.

Portela (2003) alude que las organizaciones educativas comprenden diversos mecanismos de coordinación, que son propios de la organización formal haciendo mención al conjunto de reglas y procedimientos en cuanto a la toma de decisiones, horarios, procesos de comunicación, enlaces, comisiones especiales, equipos y posiciones o unidades integradoras, es decir, cada uno de los mecanismos mencionados permite que la organización tenga orden y coordinación para su operatividad y sobre todo la acción de los operativos.

Portela (2003) plantea tres dimensiones de la estructura: formalización, complejidad y centralización. La primera dimensión: la formalización se refiere a la formulación y especificación que pueden llegar a ser codificadas. Esta dimensión responde a las cuestiones: ¿Qué hacer?, ¿Cómo hacerlo?, ¿Cuándo hacerlo? Y

¿Quién ha de hacerlo? Cualquier organización educativa formalizada se rige por un conjunto de reglas escritas determinadamente, así también la especificación de sus posiciones organizativas y las relaciones que se establecen entre ellas. Esta formalización origina una estandarización y regulación de la conducta de los miembros dentro de la organización, y a su vez modifica a la organización, en general, haciendo objetivable su estructura.

La segunda dimensión expone la complejidad estructural, refleja la cantidad y diversidad de elementos, como lo es cantidad de partes, subsistemas o componentes diferentes. Entones bien, la organización puede ser vista en tres subdimensiones: la primera puntualiza la complejidad horizontal básicamente a la división de tareas en sus componentes básicos; la segunda, se refiere a la complejidad vertical referida a la jerarquía de autoridad haciendo énfasis en la especialización y división de trabajo. Y finalmente, la última se refiere a la complejidad espacial refiriéndose a la distribución geográfica.

Por último, la tercera dimensión expone la centralización dentro de la organización que determina la distribución de poder, haciendo énfasis en dos aspectos relevantes, como lo es la capacidad para la toma de decisiones en múltiples niveles y la capacidad de la evaluación con sentido de determinación de la calidad.

Hablar de dimensiones estructurales incluye tres formas organizativas: la primera, referida a las organizaciones mecanicistas, donde las tareas son divididas múltiples ocasiones y son altamente especializadas, las reglas y procedimientos son cuidadosamente definidos y existe un alto nivel de centralización. La segunda, alude a las orgánicas, donde sus miembros tienen una orientación generalista, además de disponer de mayor direccionalidad al realizar sus actividades, y la toma de decisiones es transferida a los niveles jerárquicos inferiores. La tercera, las burocráticas son altamente descentralizadas y formalizada.

Puntualizando en la complejidad de cada organización educativa, la cual se puede concebir como un andamiaje, que comprende elementos físicos y sociales en conjunto, para los cuales determina procesos formales que los miembros involucrados deben efectuar de manera conjunta o colaborativa, según sea el

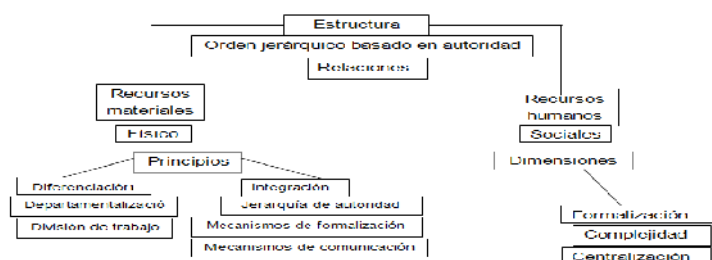
caso. Por ello, resulta esencial hacer alusión a los principios de diferenciación e integración, en los cuales ya pudimos derivar procesos específicos acerca de la división del trabajo o la jerarquía de poder respectivamente.

Por consiguiente la formalidad dentro de la organización resulta esencial con el único fin determinante de un control en el sentido de recursos materiales, humanos, así como en tareas o actividades específicas. La complejidad puntualiza básicamente los procesos de la división de tareas, la especialización, la jerarquía de autoridad y los espacios donde interactúan los miembros de la organización. La centralización y la descentralización resultan procesos contundentes en cualquier organización educativa.

El estudio y la observación a las organizaciones educativas resultan subjetivos de acuerdo a los lineamientos que establezcan su operatividad, pero también a las conductas y actitudes de los sujetos involucrados, así como diversas situaciones en las que se ve involucrado, afectado o simplemente motivado el sujeto. En este sentido se establece que cada organización es diferente según sea burocrática, mecánica u orgánica. La estructura cobra sentido en la medida que se analizan cada uno de sus elementos más importantes con sentido de funcionalidad, y razón de ser de la operatividad y acción de cada miembro implicado.

A continuación se muestra una imagen con relación a la estructura de las organizaciones educativas. Relacionados con los recursos como parte fundamental para la movilización y gestión de los centros escolares.

Cuadro 3. Estructura y recursos de las organizaciones educativas



Fuente: elaboración propia con referencia en el autor Portela (2003).

1.4 Procesos y dinámica de las organizaciones educativas

1.4.1 Agentes educativos: coordinación y estructuras de trabajo

Dentro de la organización educativa existen estructuras de trabajo determinadas que permiten ser analizadas y comprendidas a partir de los diferentes educativos que las ejecutan. En las siguientes líneas abordaremos las diferentes estructuras y niveles jerárquicos presentes en las organizaciones educativas y la forma en la que delimitan las funciones de sus miembros en vías a alcanzar procesos de trabajo coordinado.

La coordinación es entendida como un proceso organizativo que integra varias voluntades, por un lado, la voluntad de quienes gobiernan y ejercen poder dentro de las organizaciones educativas y, por el otro, la de los agentes educativos que operan planes, programas y currículos educativos para desarrollar aprendizajes en las aulas. Los órganos internos de las organizaciones educativas que sirven para coordinar el trabajo adoptan dos formas básicas, por una parte, hablamos de órganos horizontales que median el trabajo de los agentes educativos a cargo de la enseñanza y que promueven que éstos realicen las tareas a partir de establecer modos de acción más o menos homogéneos y con ello adopten estrategias de trabajo relativamente comunes.

La segunda forma de coordinación se hace a través de órganos verticales, mismos que imponen a los agentes educativos patrones y formas de relacionarse al interior de las organizaciones educativas como por ejemplo, el fijar tipos de colegiados, reuniones, en virtud de delimitar y asignar funciones específicas.

En este sentido, la coordinación no puede ser vista como un proceso individual ya que se concibe como un proceso colegiado, sino más bien, debe ser abordada como un proceso coordinado y controlado por la autoridad para delimitar estrategias de trabajo que abonen al logro de los objetivos para los que se creó la organización. Todo ello determina la funcionalidad y la coordinación, generando así una regulación del trabajo con relación a otros docentes, según las expectativas que se esperen de cada uno de ellos.

González (2003) señala que la coordinación de los órganos horizontales varía de acuerdo al nivel educativo del proceso enseñanza, es decir, la coordinación no depende de la existencia de una estructura, sino que ésta demanda una serie de actividades y contenidos de acuerdo a la población con la que se trabajará.

Ahora bien, la autora identifica dos estructuras de coordinación, por un lado, la primaria, en la cual los profesores y/o agentes educativos están organizados por equipos con vista a asegurar la coordinación del currículum y enseñanza que reciben los alumnos, que tienen a su cargo, es decir, el profesor en el nivel primario tendrá a su cargo a un grupo durante todo el ciclo escolar y por el otro, en los de educación secundaria, la coordinación básica de educación docente es representada por departamentos en los que básicamente se coordinará el currículum y enseñanza de un área curricular o asignatura, por lo tanto existirá un docente especializado en cada asignatura.

Entonces bien, la coordinación de los órganos horizontales establece funciones que optimizan el funcionamiento de la organización educativa, en colaboración con su equipo docente. A continuación se especifican rasgos básicos como lo son equipos y departamentos.

Toda organización educativa comprende un equipo de trabajo y departamentalización. Por ejemplo, los departamentos consideradas unidades organizativas que supone que existe una estructura coordinada con fines y objetivos específicos. Entonces bien los agentes educativos, habrán de trabajar conjuntamente para traducir las grandes opciones educativas, valores, principios y propósitos de la organización con actuaciones centradas en el currículum y en las tareas propias de las tareas docentes, específicamente aquellas relacionadas con tareas de planificación, desarrollo coordinado del currículum, criterios y procedimientos de evaluación de aprendizajes, entre otras más.

Hasta aquí hemos analizado que la organización educativa se encuentra constituida por órganos horizontales y verticales, haciendo referencia a los últimos como el conjunto de docentes encargados de la enseñanza, instrucción y

adecuación del currículum, generando así la necesaria conexión entre docentes y departamentos que se explicará a continuación.

González (2003) identifica la coordinación de docentes y departamentos con el fin esperado de trabajar de manera sistematizada, coherente y secuenciada de acuerdo al currículum oficial estructurado según la evolución del alumno. Pero ello no determina la conexión entre departamentos o asignaturas, pues se genera ambigüedad, en tal sentido que no asegura un vínculo en el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje del alumno.

Entonces bien dentro de las estructuras de la organización educativa ya sea primaria o secundaria, se logra identificar una comisión de coordinación pedagógica, la cual está conformada por el director, el jefe de estudios, coordinadores de ciclo o coordinadores de departamento, cuya función básica es de marcar las grandes directrices y las propuestas de actuación en relación a los aspectos curriculares de la organización.

En síntesis, los procesos de coordinación responden a la planificación curricular, el desarrollo y la evaluación de la enseñanza, pero no podemos hacer a un lado las conexiones y relaciones entre ellos pues puede poner en riesgo la continuidad y la coherencia de la organización educativa.

González (2003) presenta una complejidad en la acción del docente, pues aunque existan estructuras establecidas, lo aísla en un aula, no permitiendo el trabajo cooperativo, colaborativo y consensado entre sus colegas. Es decir, que aunque la organización esté constituida por departamentos, equipos y una coordinación pedagógica no asegura un diálogo y reflexión sobre el currículum y la enseñanza; sino que dependerá de los procesos y las dinámicas de trabajo que progresivamente se articulen.

En tal sentido, más allá de la estructura y su formalidad, se pueden comprender como comunidades organizativas que configuran sus propias subculturas en la organización escolar. Ahora bien, González (2003) dentro de las estructuras, resalta que existe entre los equipos docentes y departamentos un contexto de relación, en la medida en que las relaciones entre los miembros tienen que ver con

sus tareas a desarrollar y el trabajo con el currículum y la enseñanza, por lo que es imposible controlar las formas de relaciones entre los miembros de las organizaciones educativas. Por otro lado, también mencionan que los docentes no trabajan de manera aislada completamente, y que en su mayoría, encontramos pequeños grupos de docentes dentro de estos espacios. También por otro lado se pueden entender como espacios de relación burocrática o contextos de relaciones conflictivas.

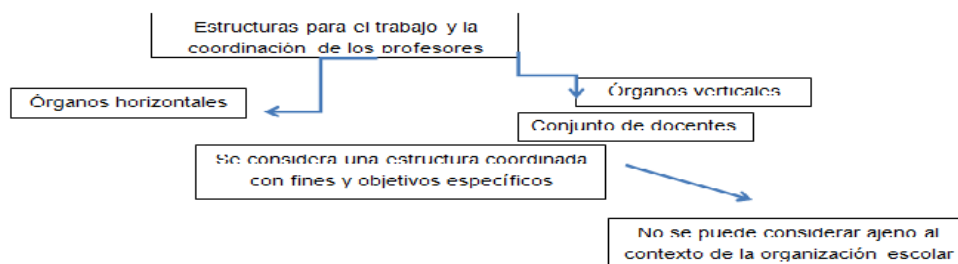
González (2003) establece que las estructuras de coordinación docente son vistas como contexto para el desarrollo profesional de los docentes, por lo tanto, los departamentos han de promover actividades de capacitación y formación para el perfeccionamiento profesional de sus miembros. Por ello se debe entender como un proceso formativo basado en el aprendizaje entre iguales, el apoyo mutuo, la reconstrucción, negociación y coordinación de la acción pedagógica en el equipo/departamento y la organización en su conjunto.

Entonces bien, los departamentos y equipos de docentes, son vistos como contextos de relación profesional y como contextos para el desarrollo profesional de los mismos. Finalmente, González (2003) determina que no existen fórmulas precisas que aseguren que las estructuras pensadas para la coordinación funcionen como tales. Es decir, para que se logre una coordinación esperada con principios de funcionalidad y trabajo colaborativo influyen diversas características tanto de los docentes como del contexto en el que interactúan.

Por lo tanto, el conjunto de profesores no se puede considerar ajeno al contexto de la organización educativa, pues sus aportaciones deben ser integradas en la armonía de la organización; aunque es preciso mencionar la posible ambigüedad que se pueda generar por las diferentes perspectivas del colegiado docente. Aunado a ello, una estructura de coordinación no puede funcionar si no se realiza el trabajo en equipo y si no se tiene un compromiso. Por lo tanto, debe existir un clima grupal que genere reuniones y tareas en equipo.

A continuación se presenta un esquema con relación al apartado anterior, sobre los organismos horizontales y verticales de la organización.

Cuadro 4. Estructuras y órganos de coordinación.



Fuente: elaboración propia con referencia en el autor González (2003).

1.4.2 La comunicación en las organizaciones educativas

Nieto (2003) puntualiza que la comunicación es comprendida como un proceso fundamental para el funcionamiento de las organizaciones educativas; ya que los problemas que se presenten dentro de éstas, tiene que ver con las deficiencias de la comunicación, en sus formas de expresión verbal y no verbal, pero es muy difícil pensar en algún aspecto de la interacción didáctica u organizativa, dentro o fuera de las aulas, que puedan separarse o aislarse del componente comunicativo.

Por ejemplo, los profesores trabajan en el aula utilizando la palabra oral y escrita, apoyándose en libros de texto, ordenadores, videos entre otras formas de representación visual. Los alumnos aprenden de medios similares.

Directores, jefes de estudio, secretarios, coordinadores, inspectores, orientadores, especialistas y asesores pasan buenas parte de su tiempo comunicando. Como grupo social la organización del centro depende de la comunicación para su buen funcionamiento.

Nieto (2003) identifica a la comunicación organizativa como la que permite dar orden y coherencia a la organización, permitiendo su buen funcionamiento. Así mismo el autor argumenta que la comunicación organizativa puede concebirse como un sistema de procesamiento de la información que se presenta a lo largo y ancho de su estructura, afectando a todos sus elementos.

Comprendiéndola como un cerebro que nos transmite la idea, capta y filtra la información y permite reconstruir y negociar significados; y se desarrolla y actúa siguiendo sus propias comprensiones. Por lo que podemos encontrar debido a

esta ambigüedad de la comunicación, conflictos, cooperación por los miembros, interacciones de individuos, de grupos; entonces la comunicación cobra un cuerpo y relevancia muy importante alrededor de la organización.

En cuanto a la comunicación, en general podemos decir que no existe una definición única de ella, pero tampoco se deja de lado que las definiciones existentes, que aluden a intercambios significativos, simbólicos, que se dan entre dos o más personas, dicho de otro modo la gente por medio de mensajes que tiene cierta carga o significado.

Dentro de esta forma de comunicación el autor Nieto (2003) identifica una serie de elementos que responde a los mensajes que fluyen dentro de la organización escolar. Los comunicadores, que son la fuente de la comunicación y figuran como el emisor, como el que envía el mensaje. Otro elemento es la información, que va dirigida con un significado y valor, para que emisor y receptor se comuniquen, es necesario un proceso intermedio en el cual se utilizan una serie de signos y símbolos, que ambas figuras manejen para representar y comprender la información enviada. Por otro lado, tenemos el medio, que es la forma o canal por la que viaja o se transmite el mensaje desde el emisor hasta el receptor y está estrechamente relacionado con canales verbales y canales no verbales. Y por último el contexto, este lugar, el acto de comunicación es contextual, es decir, es un contexto no determinado, sino que se crea con base en los significados que mediatiza la intencionalidad y los efectos de la comunicación.

Aludiendo a estos elementos de la comunicación estructurada tenemos las funciones, que dentro de la comunicación que no son muy distintas de las que cumple la comunicación humana en un plano más general. Tiene que ver en esencia con dos fines: uno instrumental que implica el tipo de información que está orientada a las tareas, y el segundo que va en la expresión que conlleva un tipo de información que está orientada a personas y reconocimientos, compartir sentimientos y emociones construyendo relaciones satisfactorias.

Pero éstas están divididas o reguladas según sus ámbitos: tenemos la producción, regulación y control: donde la dinámica de la organización es asegurar la

dinámica, funciones y tareas en cierta y efectiva. Por otro lado, tenemos el cambio y mejora, que responde específicamente a la necesidad de introducir algún tipo de cambio en el centro escolar la socialización y convivencia, se orienta a generar y mantener un clima socio-afectivo deseable y consolidar la pervivencia de ciertos valores y normas.

Por lo tanto, hemos visto los elementos que conforman la comunicación estructurada, ahora el autor nos presenta las redes de comunicación divididas también en su formas de comunicación como la formal, la informal, la vertical y la horizontal.

Ahora bien en cuanto a la red de comunicación formal el autor nos dice que es aquella que alude a los canales de comunicación determinados de manera directa por los centros escolares y relacionados directamente con sus metas y ámbitos de funcionamiento, dichos canales deben estar bien definidos, y que puedan conectar a los miembros del centro, de manera directa, inmediata, corta, auténtica y verídica. Dentro de red formal se identifican unos elementos que deben estar presentes como la configuración: que es la forma de organización, que se asocia normalmente con características estructurales tales como el número y los niveles jerárquicos. Por otro lado, está la centralización que alude al grado en que la autoridad está concentrada en lo alto de una jerarquía. Una de las posiciones es la autoridad y dispone de la capacidad para obtener control e información, mientras que una descentralizada, en este potencial, está menos repartida a lo largo de los puestos existentes. Así mismo está la tecnificación refiriéndose al grado de acción de las tareas propias y principales de una organización en forma decisoria en que debe adoptar la comunicación.

Hasta aquí hemos visto las redes formales, ahora abordaremos otra forma de red formal, tenemos que las redes informales que consisten en las pautas comunicativas que no están complementadas en la estructura organizativa y surgen como expresión natural o espontánea de las relaciones interpersonales de los sujetos. Por lo que también encontramos elementos que la integran como reflejan la calidad de la actividad; que es una interacción en respuesta, o mejor

conocido como feedback. Enseguida si satisfacen necesidades sociales y de afiliación; contribuyen a la cohesión social y a la adaptación de los individuos, y se refiere a usando los recién llegados al centro y pueden adecuarse rápidamente. Otro punto es que llenan un vacío de información; quiere decir que se transmiten canales de información de manera formal. Y por último proporcionan significado de actividad; esto se refiere cuando los mensajes se transmiten informalmente aumenta la posibilidad de precisar su comprensión, lo que puede complementar la información y clarificar el significado.

Enseguida el autor Nieto (2003) nos menciona las redes verticales; que se refieren a que la información sube o baja, y cuenta con elementos como la comunicación descendente, quiere decir que va desde los niveles superiores a los niveles inferiores. Y podemos dentro de este elemento, encontrar los planes de acogida, los documentos institucionales, descripciones o instituciones de trabajo, las notas internas y los documentos destinados al ambiente externo. Otro elemento es la comunicación ascendente: que se refiere que la información va de los niveles inferiores a superiores y podemos ubicar los buzones de quejas, las encuestas de opinión y los indicadores de control.

Por otro lado, tenemos las redes horizontales que el autor Nieto (2003) nos dice, que son las mejores en cuanto a comunicación, ya que se dan en los niveles inferiores y las personas tienden a entender mejor la comunicación, y existe la unidad y la interacción entre los miembros de la organización, el progreso de trabajo, y podemos ubicar dentro de esta forma de comunicación la comunicación oral y escrita, como la expresión de los sujetos y los documentos.

Por último Nieto (2003) identifica la mejora de la comunicación. Donde no debemos de olvidar que se trata de organizaciones participadas, integradas por sujetos, con diferencias personales, sociales y culturales. Los cuales deben desarrollar habilidades de comunicación y poder abordar los problemas que se puedan ocasionar en el centro u organización escolar. Dentro de la mejora de la comunicación encontramos elementos que responden a ampliar oportunidades de interacción, hace mención a la escasa inversión de recursos, y a la de

intensificación política de la labor docente, para explicar las pocas oportunidades de comunicarse que existen en la escuela. Luego tenemos la priorización de los medios ricos, mencionando que las comunicaciones no son perfectas, porque los mensajes suelen ser alterados o transformados en la estructura de la organización; y encontramos aspectos que influyen mutuamente.

Dentro de estos elementos encontramos otros subelementos, como la cantidad de información, como un problema de sobre carga, en cuanto a la información o la capacidad de la persona y la subcarga es decir que el mensaje no cubra la suficiente información. Por último la calidad de la información, cuidando que no se distorsione o sea transformada, de su significado original. En este proceso se encuentran la participación, el compromiso la reciprocidad que deriva la habilidad de comunicar y la habilidad de escuchar activamente.

Si bien es cierto que este proceso no es un elemento a observar en nuestro estudio, si constituye un elemento que se encuentra implícito en los procesos de capacitación y formación pues en la medida en que dichos procesos suponen la participación de diversos actores educativos, la comunicación y el lenguaje son medios que permiten una interacción permanente entre éstos en aras de construir acuerdos en cuanto a cómo, dónde y cuándo llevar a cabo los diferentes contenidos educativos. Tenemos la comunicación, organizada por redes, niveles jerárquicos, elementos, mensajes, contenidos, tipo de información y la calidad de la misma. También que las redes aparecen en formas distintas como formales, informales, verticales y horizontales. Que permiten un orden y coherencia en la organización disminuyendo la ambigüedad.

1.4.3 Las organizaciones educativas como contexto de trabajo profesional

La organización educativa es una estructura formal la cual cuenta con un conjunto de elementos o dimensiones que la integran y explican su operatividad, entonces viene a ser un lugar donde interactúan actores específicos como: alumnos, padres de familia y docentes. Todos y cada uno de ellos realizan funciones y tareas específicas de acuerdo a su papel dentro de ésta.

En este apartado se reflexionará acerca de la práctica que realizan los docentes dentro de la organización, es decir, como espacio de práctica educativa como lo señala Connell (1985 citado en Portela, 2003) los profesores trabajan, la enseñanza es trabajo y la escuela es un lugar de trabajo, entonces bien, los espacios concretos y las acciones de los profesores son relacionados mutuamente y correspondidos.

Entonces bien, Portela (2003) define al trabajo como una actividad contextualizada bajo circunstancias establecidas por lo que éstas generan actividad social o una gran construcción social. Por lo tanto, no se puede hablar de un trabajo sin considerar un espacio físico para poder ser efectuado, pero el espacio donde se desarrolla el trabajo es más que un espacio físico y viene a constituir un contexto, que se puede identificar como una constelación de una serie de rasgos, lo cuales son: rasgos físicos, rasgos estructurales, rasgos sociológicos, rasgos económicos, rasgos políticos, rasgos culturales y rasgos psicológicos.

Cada uno de los rasgos incluyen los diversos elementos que integran a la organización entre los que cabe mencionar: espacio, recursos, especialización, autoridad, estatus sociales, roles, características de colegas o compañeros, beneficios materiales, intereses de agentes educativos, influencias entre operativos, valores, normas, rituales, motivaciones y satisfacciones. De esta manera la organización se concibe como polifacética.

Los rasgos mencionados con anterioridad son contundentes para la acción del trabajador, siendo determinantes o algunos más relevantes para su desenvolvimiento profesional, considerando condiciones históricas y sociales.

La actividad del trabajo resulta significativa para el lugar donde se desempeña, pero varía según las prácticas de cada trabajador, y por lo tanto los sujetos interactúan durante su actividad de trabajo.

Por otra parte Portela (2003) alude a que el trabajo va adquiriendo una estructuración y adoptando patrones, es decir, se va tipificando en ocupaciones o funciones dentro de organizaciones formales generalmente burocráticas. Es decir, el trabajo es una acción formal y organizada propia de operativos que tienen

ocupaciones dentro de la institución. Siendo específicos el trabajo docente no difiere mucho de cualquier trabajador. Entonces bien, la ocupación resulta un tipo de trabajo, y por lo tanto un conjunto de puestos de trabajo, esto se refiere básicamente a los conocimientos y habilidades con los que debe contar el trabajador para poder efectuarlo.

El autor puntualiza que la estructura de trabajo responde a la estructura formal, por lo tanto, la organización cobra relevancia en cuanto a la dedicación y especialización de las personas en determinadas tareas y conocimientos para realizarlas. Con ello, se organizan, coordinan y controlan a los individuos, así como las tareas establecidas o demandadas por parte de la organización y el trabajo requerido.

La organización educativa también se considera como entorno de trabajo en donde los agentes educativos desarrollan su acción profesional, pero además ofrecen fuerza de trabajo así como esfuerzo físico y mental, siendo entonces un trabajo correspondiente, y se determina un factor de producción consciente y reflexiva, pues el trabajador presta sus servicios a la organización y ésta a su vez ofrece un ambiente laboral amplio en beneficios y generación de conocimientos y especialización, además de la realización de su profesionalización.

Hasta aquí se ha puntualizado en la distribución del trabajo acerca de grandes conceptos, como la ocupación y organización, dando pauta uno dentro del otro, es decir, las ocupaciones se realizan dentro de la organización y a esto se le determina procesos organizacionales.

Portela (2003) menciona a la profesión como contexto ocupacional del trabajo docente, ésta puede ser conceptualizada de múltiples maneras, pero el autor la subraya en dos caracteres básicamente. El primero referido a la afición, por otra parte el trabajo en determinada línea, como medio de vida. Entonces bien, Portela (2003) concibe a la profesión como un tipo particular de trabajo especializado dentro de un universo laboral, la profesión es una ocupación y por ende se puede considerar como técnica.

En lo que respecta a la profesión, específicamente en cuanto a sus caracteres y rasgos se logran ubicar algunos como la autonomía, su relevancia para la organización y la gestión.

Primeramente se explica a la profesión por contar con un conocimiento especializado o sistematizado, incluso codificado, que lo determina técnica completamente, pero que está respaldado por conocimiento abstracto y teórico. Es decir, el docente se convierte en especialista de su práctica docente, con ello va adquiriendo conocimientos reales.

Posteriormente podemos entender a la profesión como una función social, pues debe ser reconocida por la sociedad, es decir, debe tener un grado de prestigio, remuneraciones económicas e influencias.

Dentro de esta profesionalización podemos ubicar en tercer lugar su autonomía y discrecionalidad, esto por el conocimiento con el que cuentan los operativos y su uso con la sociedad. Refiriéndonos estrictamente a la autonomía, se puede concebir como el derecho a controlar el propio trabajo, además de incluir autonomía también se contemplan autoridad y control colectivo, ya que los docentes se someten a situaciones similares. Ahora bien, en cuanto a la discrecionalidad se puede ubicar dos tipos, la primera discrecionalidad formal referida a delegación formal de la autoridad y, por otro lado, la discrecionalidad efectiva que se refiere a emplear el juicio en la toma de decisiones.

Hasta este punto se ha profundizado acerca de las características de la profesión así como sus rasgos más sobresalientes dentro de la organización educativa.

Continuando con la profesionalización Portela (2003) alude a la enseñanza como profesión, haciendo referencia estrictamente a que cualquier ocupación podría ser la profesionalización, esto tienen que ver con las acciones especializadas hacia determinada actividad, es decir, el sujeto durante su práctica docente aplica conocimientos sólidos que son compartidos por los distintos miembros de la ocupación.

De esta manera, Portela (2003) menciona la autonomía de los profesores y se le determinan dos fenómenos: el individualismo y la balcanización. El primero

referido a su aislamiento o privatismo, es decir, la forma de trabajo demanda que el docente trabaje solo en su aula con sus alumnos. Este fenómeno se puede relacionar con la falta de seguridad en sí mismo, como actitudes defensivas o sentimiento de fracaso, de esta manera determina una condición de trabajo y por lo tanto se considera la organización como organismos individuales estrechamente integrados.

El autor, además, determina tres dimensiones que integran el individualismo: primeramente el docente puede responder a las satisfacciones propias, pero además éste siente gran autoridad sobre sus alumnos y por lo tanto es quien puede llamarles la atención dentro de espacio de trabajo. Continuando con la siguiente dimensión se refiere a la capacidad para hacer juicios independientes y establecer la direccionalidad. Considerando el último, hace énfasis a la experiencia propia como forma de recapacitar y crear. Todo ello alude a diversas razones del individualismo de los docentes dentro de la organización generando una característica propia de los docentes en su profesionalización.

Ahora bien, en cuanto a la balcanización, se refiere a las dificultades de la adopción de orientaciones, valores y normas compartidas en el campo laboral. Por lo que se reflejan en las siguientes circunstancias: la ocupación docente presenta un pre – socialización en el rol de profesor, es decir, la formación constituye una experiencia decisiva que transforma al individuo. La segunda se refiere a que la enseñanza puede considerarse una ocupación en la que se puede entrar y salir según convenga. Por último la ética del docente está basada en el servicio, pero no se puede determinar el compromiso con todos los alumnos.

Como se ha visto hasta este momento se presentan diversas características propias de la profesionalización docente dentro de la organización educativa desde espacios físicos, de enseñanza o de individualización.

Finalmente Portela (2003) menciona el contexto organizativo del trabajo docente, visto desde la burocracia escolar y el trabajo profesional, esta figura pasa a tener un rol ocupacional dentro de la jerarquía de la organización, y con ello se convierte en un servidor con destinatario específico, que son los alumnos.

En cuanto a la colegialidad y trabajo profesional docente Portela (2003) alude a la organización colegial, que tendrá colegialidad como principio básico de la organización. Este tipo de organización colegial se apoya en una autoridad basada en el conocimiento especializado, implica la participación de los profesores, las decisiones son alcanzadas por consenso y tienen valores comunes. Estas estructuras colegiales son orientadas a conseguir el consenso de todos sus miembros, por ello la organización educativa se logra observar como una organización burocrática controlada y estricta, pero por otro lado, como una organización asociada que logra la colegialidad de sus docentes.

1.4.4 El rol de los actores en las organizaciones educativas

A continuación se define como es el rol de los actores desde la visión de Owens (1983). Para poder comprender los orígenes de los roles, partimos de la historia, del impacto de la Revolución Industrial, con Taylor y Fayol, la cual generó grandes industrias que necesitaban de hombres para la organización y funcionamiento adecuado de las empresas, de aquí parte la idea de la realización de pequeñas tareas y la especialización; además de coordinar números y pequeñas tareas especializadas para el funcionamiento de la industria. Por lo que aquí podemos fijar la división de las tareas de los actores.

Partiendo de esta idea de industrialización tenemos que los sujetos operarios de las industrias tenían que cumplir la distribución de tareas basadas en la especialización funcional, una jerarquía de autoridad bien definida, un reglamento que abarcara los derechos y obligaciones de los empleados, un sistema de procedimientos para resolver los problemas de trabajo, la impersonalidad en las relaciones interpersonales y por último, la selección y promoción, basadas sólo en la competencia técnica. Esto responde a los ideales que busca la industria en cuestión de calidad y funcionamiento adecuado.

Esto deriva por un lado de la administración, que responde a la variedad humana como un determinante de la producción, y por otro lado, la nueva administración donde se retoman cuestiones como los conocimientos especializados, las habilidades e ideas para el desarrollo de actividades variadas. Una vez

mencionado el origen del rol de los actores, procederemos a mencionar en qué consiste este.

Owens (1983) ubica el rol, como aquel que deben de apropiarse los actores, por lo que cambia el modo de desempeñarse en su papel y de cumplir con lo que él sabe. A lo que aludimos que el rol que presenten los sujetos, va a depender de la posición y puesto en el que se encuentren dentro de los centros escolares, ya sea el papel de director, docente, intendente, entre otros.

Esta teoría de roles nos dice que cada actor tiene su forma de interpretar su papel en las organizaciones y que ello depende del puesto que tenga, incluso de como la interprete; pero resaltando que la conducta del actor estará presente dentro del desempeño de su rol y que esta se verá influida con los otros actores inmersos en la organización escolar. Podemos identificar que las conductas que los actores desempeñan con respecto a su papel puede cambiar según su interacción con otros agentes ajenos al centro, o mejor dicho, que no son parte formal de la estructura como los son los padres de familia, otros docentes e incluso otros directores.

Dentro de esta teoría podemos ubicar cinco elementos principales, estos elementos son: rol, descripción del rol, prescripción para el rol, expectativas sobre el rol y percepción del rol.

En cuanto al primer elemento el rol tenemos, que este responde a las funciones o cargos que tiene el actor en la organización, visto como el titular de esta tarea, donde encontramos presente su idiosincrasia y su conducta.

La descripción del rol, tenemos que hace alusión a la conducta efectiva que emplea el actor para su tarea positiva. La prescripción para el rol, responde a qué clase de conducta se espera con relación al rol planteado al actor del centro, el siguiente elemento expectativas sobre el rol, hace referencia a las expectativas que el actor tiene del rol de otros, es como lo que espera que realmente suceda; y como último de los elementos, tenemos percepción del rol, ésta es muy similar a la anterior pues responde a las expectativas que tiene el actor en cuanto al rol de

otros, y no solo de la estructura formal, sino incluso de los padres de familia u otros agentes educativos.

Dentro de esta misma teoría podemos ubicar cinco situaciones más, haciendo referencia al rol de los actores del centro escolar. Owens (1983) ubica el conjunto de roles, los roles funcionales dentro del grupo, el concepto de rol relacionado con la teoría de los sistemas sociales, el concepto de equilibrio y los enfoques normativos de la relaciones interpersonales en una organización.

Para el conjunto de roles tenemos que Owens (1983) la define como la tarea o función que desempeñe, como un administrador, un director un docente, que son los órganos centrales de la organización y para que esta funcione, realizan lo que corresponde a su puesto. Por lo que es importante tomar en cuenta al individuo como el que contribuye a la organización pero también como el que tiene una conexión con la organización. Ahora bien, otro elemento que se identifica son los roles funcionales dentro del grupo.

Estos roles funcionales responden a los roles principales que se desarrollan en los centros escolares. Aludiendo a este elemento derivan los roles orientados a las tareas del grupo, orientados al reforzamiento y la conservación del grupo e individuales.

El primero responde a que el grupo se ayuda para solucionar los problemas; y que tiene que ver con figuras como el promotor, el encargado de buscar la información, el que da la opinión, el que da la información, entre otros. El segundo permite la permanencia y continuidad del grupo para que siga existiendo dentro del centro escolar, además de que integra a las figuras para que logren el control, la permanencia, la armonización, el observador, el comentarista y el seguidor. El tercero tiene que ver con los roles que deben satisfacer las características, necesidades y las ideas de los sujetos. Incluso mencionando que no se descarta aquel que solo busca reconocimiento, intereses individuales o incluso ayuda.

Ahora bien, con este apartado podemos tener una idea más clara de lo que implica, o quienes tienen un rol dentro de la organización, e incluso qué hacen con él o qué deben realizar estando en él.

Owens (1983) identifica al rol como el papel que debe desarrollar el sujeto dentro de la organización cubriendo las necesidades de ésta. Señala que son varios los elementos que influyen en la asunción de los roles dentro de las organizaciones. Uno se refiere a la integración entre los sujetos de sus necesidades individuales y las metas del centro. Otro elemento es la influencia social, que tiene que ver con esta condición de poder legal y racional, donde crece el nivel de soluciones educativas, el sindicalismo ejercido por la autoridad y que se ve reflejado en el centro escolar. Otro elemento es la colaboración, vista como la parte donde se solucionan los conflictos, por un lado de los sujetos y por el otro, el de la organización, en esas formas de los órganos verticales y horizontales.

También tenemos la adaptación, que se refiere al problema de responder apropiadamente a los cambios inducidos por el entorno de la organización. Y por último, de estos elementos, está la revitalización hace referencia con las condiciones de crecimiento y de decadencia de las organizaciones escolares.

Por lo tanto, podemos decir que dentro de las organizaciones educativas existen una serie de condiciones, e interacciones que influyen para el funcionamiento de ésta, tomando en cuenta que las organizaciones están constituidas por seres humanos con necesidades diferentes pero que atienden a las metas, objetivos y fines de la organización. Ante lo cual podemos afirmar que las organizaciones son sistemas abiertos, ya que se encuentran en constante interacción con el entorno y que genera a su estructura el cambio o incluso la resistencia a los cambios, dando como resultado la supervivencia o incluso, la decadencia.

Las organizaciones educativas son entidades complejas, cambiantes y que constantemente están en interacción con el entorno, lo que les genera cambios y desequilibrios, pero permite ver todos los factores que existen alrededor de las organizaciones, y la tarea del investigador es reconstruir la realidad de estas para poder comprender y entender el porqué del ser y hacer de estas organizaciones escolares.

En conclusión a este primer capítulo podemos determinar que las teorías sobre organización educativa, nos permiten explicar al CONAFE como una organización

que contempla elementos estructurales, mecanismos, subsistemas, procesos y agentes educativos que permiten su buen funcionamiento. En cuanto a la situación de análisis en la que nos centramos se refiere a la procesual, en la cual se incluyen los procesos de formación y capacitación que reciben los operativos de dicha institución y por su puesto los programas manejados.

Cada uno de los temas considerados en el marco teórico resultan contundentes en función del proceso de la investigación y de manera simultánea con lo ya determinado en la teoría, es decir, todo investigador requiere apoyarse de un conjunto de determinaciones o deducciones por parte de diversos teóricos, en este caso con enfoque de organización educativa, todo ello con el fin de crear nueva teoría a partir de lo observado y coincidir con lo ya establecido o diferir y generar una nueva hipótesis.

Ahora bien, dentro de la formación y capacitación a las figuras educativas consideramos la estructura de dicho proceso en función de la coordinación, división de trabajo, roles y por supuesto mecanismos como lo es la comunicación, control, entre otras. De esta manera se determina la gran importancia del marco teórico y su funcionalidad dentro de la tesis para explicar dicho proceso dentro del CONAFE.

CAPÍTULO 2 METODOLOGÍA

2.1 Metodología cualitativa

Al realizar una investigación en primera instancia se debe seleccionar una metodología la cual permita tener una guía de pasos que brinden conocimiento y los elementos principales de acuerdo al objetivo que el investigador pretenda obtener.

En primera instancia se tiene la concepción de metodología la cual, según Sauto (2004) señala que ésta comprende los fundamentos epistemológicos del conocimiento, el papel de los valores, la idea de casualidad, el papel de la teoría y su vinculación con lo empírico, así como la definición y validez o aceptabilidad del recorte de la realidad, el uso y el papel que juegan la deducción e inducción, cuestiones de verificación y los contenidos y alcances de la explicación e interpretación.

Cabe mencionar que existen dos tipos de metodologías la cuantitativa y la cualitativa o bien teniendo una combinación de ambas, el investigador es quien decide la inclinación de cualquiera estas dos para el desarrollo de su investigación, enfocado al objeto u objetivo que quiera identificar.

Ahora bien, de acuerdo a la investigación que se muestra en el presente documento, nos hemos inclinado a la metodología cualitativa puesto que el principal objetivo de investigación es analizar la naturaleza de los procesos y estrategias de capacitación y formación que el Consejo Nacional del Fomento Educativo en Tlaxcala instrumenta para habilitar a sus instructores comunitarios, así como la percepción que estas figuras educativas tienen respecto de la capacitación y formación recibida en las diferentes regiones geográficas de Tlaxcala. Básicamente hicimos una reconstrucción del programa institucional de capacitación del CONAFE para identificar sus objetivos, propósitos, intenciones, usuarios, contenidos y procesos administrativos para su implementación en el estado de Tlaxcala.

Por otro lado, hicimos una caracterización y análisis de los procesos y estrategias de capacitación y formación que el CONAFE lleva a cabo para habilitar a sus instructores comunitarios con el fin de insertarlos en las diferentes comunidades y regiones en donde esta institución tiene un impacto educativo. Finalmente, quisimos conocer la percepción que los instructores comunitarios tienen acerca de la capacitación recibida por el CONAFE y su utilidad para realizar su labor como docentes comunitarios.

Por lo tanto la metodología contempla los métodos, técnicas e instrumentos. Dichos instrumentos fueron empleados durante la investigación y por lo tanto se expondrán más adelante de manera puntual de acuerdo a cada fase de investigación.

A continuación se exponen de manera explícita las perspectivas de algunos autores acerca de la metodología cualitativa.

La metodología cualitativa se encuentra aplicada en mayor énfasis por las ramas de las ciencias sociales que comprende que cada investigación inclinada a cierto campo metodológico consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los entiende. Así mismo una de las características más importantes de las técnicas cualitativas de investigación es que procuran captar el sentido que las personas dan a sus actos, a sus ideas, y al mundo que les rodea.

Ahora bien existen diferentes fuentes teóricas a los que podemos acudir para ampliar nuestro conocimiento acerca de este campo metodológico. Sin embargo nos vamos a remitir a tres fuentes principales: en primer lugar a Taylor y Bogdan (1987) en segundo lugar a Rodríguez (1996) y por último a Hernández (2006).

Taylor y Bogdan (1987) plantean que la metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos, como pueden ser: las propias palabras de las personas habladas o escritas y la conducta observable. En estricto sentido va encaminado a que el investigador encare el mundo empírico, es

decir, el investigador se inmiscuye en el escenario y en las personas con una perspectiva holística. Las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos o variables, sino que son considerados como un todo, estudiándolas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran.

Los investigadores dentro del campo cualitativo son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que sean objeto de su estudio concebido como naturalistas, es decir, que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo. Por ello, tratan de comprender a las personas e identificarse con ellas para comprender cómo ven las cosas dentro del marco de referencia.

Otro referente es Rodríguez (1996) quien menciona que la metodología cualitativa es multimetódica en el enfoque, esto implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio, es decir, que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando captar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas implicadas.

Por lo que la investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevistas, experiencia personal, historia de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en las vidas de las personas.

LeCompte (1995 citado en Rodríguez, 1996) menciona que la investigación cualitativa podría entenderse como una categoría de diseño de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo fotografías o películas y artefactos.

En estricto sentido, para este autor la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que seres humanos se implican o se interesan, evalúan y experimentan directamente.

Miles y Huberman (1994 citados en Rodríguez, 1996) presentan tres características básicas de la investigación cualitativa. La primera se centra a través de un prolongado e intenso contacto con el campo o situación de vida, es decir, enfocadas en el transcurso diario que tienen las personas con sus actividades empíricas o de la vida cotidiana.

La segunda se refiere al papel del investigador con una visión holística del objeto de estudio, es decir, generalizando todos los aspectos que influyen y repercuten con el objeto de estudio.

La tercera se basa en el investigador como principal instrumento de medición al entrometerse en el campo de estudio, y captura datos que el investigador obtiene a través de la empatía e interacción que tiene con los actores y entornos a estudiar y es descrito de manera argumentativa, es decir, con palabras que expliquen describan y hagan comprender la realidad estudiada por el investigador.

Ahora bien, Rodríguez (1996) menciona que dentro de la metodología cualitativa existen un conjunto de técnicas o métodos como son: la entrevista, la historia de vida, el estudio de caso o el análisis documental, en la cual el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros, es decir, a través de la información existente en los diferentes textos explicativos que otros investigadores han recabado según sus objetos de investigación.

Finalmente Hernández (2006) plantea que la metodología cualitativa es en algunas ocasiones considerada como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, el cual conlleva a identificar que existe una amplia variedad de concepciones o marcos de interpretación pero ninguno pierde la postura de mirarla desde un patrón cultural que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para atender situaciones y eventos referidos al objeto de estudio por el investigador.

El mismo autor plantea características relevantes que el investigador dentro de la metodología cualitativa debe efectuar.

Inicialmente se tiene que el investigador previamente plantea un problema pero no sigue un proceso claramente definido y probablemente durante el transcurso de su investigación cambie los planteamientos previamente establecidos.

Se comprende que la realidad es definida a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. Por lo que el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y es así como construye el conocimiento, siendo consciente de que es parte del fenómeno estudiado.

Finalmente podemos reflexionar que la metodología cualitativa es guía de la investigación para los actores inmersos dentro del campo de las ciencias sociales. En donde el individuo se convierte en un investigador el cual se inmiscuye en los diferentes terrenos de estudio, tratando de crear una relación con los actores a través de una observación participante y la no participante, en la cual el investigador trata de captar la naturalidad de los acontecimientos a partir de los actores, es decir, mirar detalladamente a través de sus acciones, comportamientos, testimonios entre otras, cuáles son los significados e interpretaciones que los actores tienen acerca de los procesos efectuados dentro del campo de investigación.

Así mismo es importante considerar que el investigador no debe de perder de vista cual es el objetivo de investigación, ya que en algunas ocasiones los investigadores mezclan sus sentimientos, pensamientos y valores con las personas en los que interactúan y pierde por completo su objetivo o no lo logra satisfactoriamente.

Por ello, a través de dicha metodología, nos permitió tener un acceso al campo en donde a través de los métodos, técnicas e instrumentos pudimos obtener información que nos brindará un conocimiento y así comprender la complejidad de como los actores perciben su ámbito de trabajo.

2.2 Estrategia de investigación

2.2.1 Métodos de investigación cualitativa

En el apartado anterior hicimos un esfuerzo por definir el campo de las metodologías cualitativas. En este apartado nos vamos a concentrar en explicar sus principales métodos en términos de ilustrar cuáles son sus características y propósitos para orientar el trabajo de la investigación científica para ello nos vamos a apoyar en tres autores: Rodríguez (1996), Taylor y Bogdan (1987), y Ruiz (2007). De esta manera se podrá explicar la funcionalidad de cada método hacia la investigación de los procesos de capacitación y formación de las figuras educativas del Consejo Nacional de Fomento Educativo.

La metodología cualitativa comprende un gran abanico de métodos por lo que el autor Rodríguez (1996) plantea que resulta difícil determinar los métodos de investigación cualitativos y establecer una tipología de los mismos, ya que el objeto de estudio varía según la disciplina o enfoque con el que se mira, además de considerar la concepción o necesidades del investigador. De esta manera el autor determina al método como la forma característica de investigar determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta.

En cuanto a los métodos cualitativos, Taylor y Bogdan (1987) plantean que dichos métodos influyen sobre el modo en que vemos la realidad, pues afirman que si se estudian a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad. Haciendo referencia al investigador, este ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística: las personas, los escenarios a los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo, es decir, son sensibles y tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

Por otro lado Ruiz (2007) establece que la metodología cualitativa estudia significados intersubjetivos, situados y constituidos, además de analizar hechos objetivos, existentes y sometidos a leyes. El autor denomina que dichos métodos

estudian la vida social en su propio marco natural sin distorsionarla o someterla a controles de adherencias experimentales y finalmente eligen la descripción espesa y los conceptos comprensivos del lenguaje simbólico.

Hasta este punto podemos definir a los métodos cualitativos como una serie de pasos que el investigador sigue durante el proceso de producir un aporte al conocimiento específico de su interés, es decir, la metodología cualitativa genera conocimiento científico por medio de la interpretación sobre la ideología de los sujetos a estudiar, es decir creencias, ideas valores, entre otros.

Los métodos cualitativos que se presentan a continuación resultaron idóneos para la presente investigación, iniciando con el método documental el cual permitió la revisión de documentos acerca de CONAFE, para la reconstrucción del proceso de capacitación según sus documentos oficiales, seguidamente del método de la observación que se empleó durante el proceso de formación de las figuras educativas y finalmente conocer la percepción de los instructores comunitarios.

2.2.1.1 Método de análisis documental

Este método nos permitió un acercamiento a los documentos oficiales de CONAFE, nos ayudó a conocer la naturaleza de la organización vista como un organismo que presta servicios educativos a las comunidades más vulnerables del estado, así como la diversidad de programas que contempla, y principalmente a los procesos que son vislumbrados en los programas educativos.

Este trabajo consistió básicamente en la consulta y obtención de información sobre el tema a investigar. No partimos de cero, sino que iniciamos con la revisión de documentos que nos ayudaron a familiarizarnos con lo que el CONAFE es y hace en materia de capacitación y formación.

La exploración de los documentos implicó para nosotras una tarea muy difícil pues esto significó ponernos en contacto con personas y pedir prestados libros, manuales, lineamientos a fin de revisar qué es el CONAFE y cuáles son sus propósitos.

Esta revisión la hicimos utilizando la técnica de la revisión documental, la cual nos permitió focalizar lo que pretendíamos investigar en ese momento y que se centró en buscar datos sobre los procesos de capacitación y formación de los instructores comunitarios y sus agentes. La revisión de un documento siempre nos llevaba a otro. Este fenómeno en metodología se llama bola de nieve.

Por otro lado, Moreno (1997) establece que la investigación documental es la revisión y el análisis cuidadoso de documentos escritos o grabados para encontrar información, pruebas o justificación sobre un asunto o experimento, por lo que puntualiza qué es la revisión y análisis profundo de documentos para hallar fundamentos con los cuales se pueda probar o justificar un asunto o experimento.

Este proceso de investigación documental resultó una parte medular para la investigación pues nos permitió organizar y seleccionar la metodología, técnicas e instrumentos idóneos para la continuación de la misma.

Por lo tanto, esta revisión de documentos consistió principalmente en la revisión panorámica del marco normativo del CONAFE, así como acuerdo número 409 por el que emite las reglas de operación de los programas: modelo comunitario de educación inicial y básica para población mestiza, y modelo comunitario de educación inicial y básica para población indígena y migrante, no dejando fuera las reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación de los programas de educación comunitaria y de fomento educativo que opera el Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Posteriormente, se abordan los procesos que contempla el CONAFE, puntualizando en el proceso de formación y capacitación de las figuras educativas y se revisan los documentos que establecen la funcionalidad de los agentes educativos como lo son manuales de instructores educativos, manuales de capacitadores tutores, entre otros textos como lo son: educación preescolar comunitario la intervención educativa en el medio rural, indígena y en contextos migrantes, modelo de educación inicial CONAFE y el desarrollo profesional de las figuras educativas del CONAFE, el marco conceptual y metodológico.

Todo ello con el fin de conocer y obtener información, a partir de los documentos, el proceso y las tareas específicas de cada uno de los agentes intervinientes en la operación de los programas educativos a cargo del CONAFE.

2.2.1.2 Método de la observación participante

El método de la observación se realizó durante la mayor parte de la investigación, este método resulto realmente eficiente para contrastar los documentos, lo que resulta un hecho es que los documentos establecen una realidad pero la observación muestra lo que no está escrito.

Ruiz (2007) establece que la observación es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla, tal cual ella discurre por sí misma. Es decir, esta observación común y generalizada puede transformarse en una poderosa herramienta de investigación social y en técnica científica de recogida de información si se efectúa. Por lo tanto la observación es un método que permite explicar la realidad cualitativa de una realidad próxima.

Tras la definición de los diferentes tipos de observación, podemos establecer que durante el proceso de investigación se realizaron dos tipos de observación, la primera referida a una observación panorámica no participante en sentido de observar a la institución de manera global contemplando cada uno de sus elementos y procesos, posteriormente se realiza una observación selectiva no participante, siendo más puntuales en el proceso de selección, formación y capacitación de las figuras educativas, es decir, que se presta atención al proceso de reclutamiento, donde se observan las entrevistas a aspirantes, posteriormente la distribución por regiones y el equipo coordinador a cargo de los coordinadores de región, asistentes y capacitadores comunitarios.

Todo ello con fin de observar lo establecido en documentos oficiales, pero principalmente, con el fin de tener un acercamiento con el proceso y poder observar dinámicas de trabajo, rutinas, tiempos establecidos, contenidos abordados, actitudes, percepciones, entre otras cosas que los documentos no reflejan.

2.2.1.3 Las técnicas

En cuanto a las técnicas de investigación utilizadas para la presente investigación recurrimos a la técnica de revisión documental, a la técnica de observación y a la entrevistas. Gracias a la técnica de revisión de documentos pudimos hacer una lectura focalizada de los diferentes documentos que el CONAFE nos proporcionó a fin de obtener datos acerca de su composición estructural, es decir, datos sobre sus objetivos, sus propósitos, su división en áreas, los puestos, las funciones y diversos elementos que son parte de su estructura formal.

En base a la técnica de la observación, pudimos internarnos en los escenarios naturales del CONAFE, sobre todo aquellos en donde ocurren los procesos de capacitación y formación, mismos que se describen, en líneas adelante. Por ejemplo, pudimos observar cómo el CONAFE distribuye materiales, asigna roles a los agentes responsables de la capacitación, cómo los concentra en diferentes regiones geográficas y fundamentalmente nos permitió observar las diferentes comunicaciones e interacciones que se establecen entre los participantes de la capacitación y los responsables de éstas. Interacciones que no son homogéneas ni lineales.

En cuanto a la técnica de la entrevista pudimos entrar en el mundo de los coordinadores de región, los asistentes, capacitadores y sobre todo el de los instructores comunitarios. Esto con el fin de obtener de ellos datos que nos ayudaran a reconstruir sobre todo los diferentes momentos de la capacitación y sobre todo escuchas sus diferentes percepciones acerca de lo que este proceso significa para ellos y lo que representa en términos de su formación.

Es importante recordar y tener presente siempre que para toda investigación se debe contar con un medio o técnica para emplear durante la investigación; esto con el fin de poder obtener la información importante y relevante de la misma. Estas técnicas son empleadas por el investigador para el trabajo de exploración.

Para poder definir a las técnicas, Sabino (1992) nos dice que son aquellas que se emplean para la recolección en una u otra situación, y que éstas son bien disímiles, como es fácil de comprender, puesto que en un caso nos enfrentamos a

la compleja y cambiante realidad y en el otro nos vemos ante un cúmulo de materiales dentro de los cuales es preciso discernir con criterio los más pertinentes. Por lo que las técnicas varían de acuerdo a la investigación y situación que se está estudiando.

Por otro lado el autor Ketele (2000) que nos dice una vez determinado lo que queremos recoger como información, resulta necesario elaborar una estrategia que ha de recurrir a métodos de recogida de información. Por lo que el tener en cuenta nuestra información permite ilustrar la técnica a emplear. Ahora bien por lo que toda investigación necesita técnicas que permitan recabar la información en relevancia al objeto de estudio.

2.2.1.4 Las fases de la investigación y los instrumentos

Dentro de este apartado se describen las fases y los instrumentos que se aplicaron en el campo durante la investigación. El trabajo de campo se realizó en tres fases, mismas que a continuación se describen.

En la primera fase de la investigación se aplicaron tres instrumentos. El primer instrumento fue un guión de revisión documental. Esta primera revisión documental consistió en conocer el marco normativo de CONAFE, sus objetivos, sus propósitos, su marco legal, así como sus diferentes manuales de operación y lineamientos generales con los que opera. Dicha revisión nos pone en contacto con el mundo escrito y el conjunto de prescripciones que delimitan los procesos de la capacitación. Para obtener estos datos hicimos un guión donde introducimos los temas antes señalados. Con dicha revisión pudimos saber en torno los diferentes programas educativos y sus implicaciones al momento de su operación en las diferentes regiones educativas que atienden.

El segundo instrumento fue un guión de observación aplicado en las diferentes áreas del CONAFE y los espacios donde se produce la capacitación y formación de los instructores comunitarios. Se hicieron visitas físicas a la Delegación de Tlaxcala y a partir de esto conocimos sus diferentes áreas. Con el guión de observación que incluye diferentes temas como áreas, funciones, roles, tareas,

comunicación entre las personas que allí trabajan, etc., pudimos obtener informaciones generales acerca de lo que en esta organización realizan.

El tercer instrumento, fue un guion de entrevista aplicado a 20 instructores comunitarios, esto con el fin de obtener datos que nos permitieran saber sus percepciones respecto a los procesos de capacitación que reciben del CONAFE. Fue un acercamiento importante con los instructores comunitarios y gracias a ello pudimos tener información inicial para entender cómo se da la capacitación y cuál es su finalidad. Estos encuentros con los instructores comunitarios no fueron sencillos ya que ello implicó para nosotras entrar en una experiencia nueva.

En la segunda fase se aplicaron tres guiones de entrevista y un guión de observación. Los guiones de entrevista se aplicaron por una parte a los instructores comunitarios; por la otra a los capacitadores tutores y asistentes y finalmente al coordinador de región.

El guión de entrevista aplicado a los instructores comunitarios tuvo como objetivo obtener información precisa y relevante acerca del proceso de formación inicial intensiva de los aspirantes a instructores comunitarios. Dicho instrumento comprendía las siguientes categorías: contenidos actividades, figura educativa responsable, distribución de tiempos, práctica de campo y evaluación.

El guión de entrevista aplicado a los capacitadores tutores pretendió obtener información acerca del proceso de formación inicial intensiva específicamente conociendo la perspectiva de los capacitadores tutores en relación a ciertas categorías referidas a su acción durante el proceso. Dichas categorías son: contenidos, programación, actividades y evaluación los cuales se trataron de medir por medio de indicadores.

En cuanto al guión de entrevista aplicado a los asesores educativos tuvo como objetivo obtener información acerca de la función, tareas y actividades que realiza el asesor educativo durante el proceso de formación a figuras educativas. Dicho instrumento comprende las siguientes categorías: función, formación, contenidos, niveles educativos, tiempos considerados y aportaciones.

En cuanto al guión de entrevista aplicado al coordinador de región éste tuvo como objetivo obtener información relevante acerca de la función que desempeña esta figura dentro de los procesos de capacitación del CONAFE. Dicho instrumento integro temas como la coordinación, operación y supervisión de los procesos de capacitación.

En cuanto al guión de observación nos pudimos insertar en el departamento de programas educativos para conocer el trabajo que realizan en la Delegación, las jerarquías, los procesos de reclutamiento de los instructores comunitarios. Por medio de la observación conocer rutinas y contenidos que comprenden a la capacitación como un proceso formal así como conocer los lugares donde se lleva a cabo la formación y formación de los instructores comunitarios.

En la tercera fase nuevamente se aplican tres instrumentos: un guión de entrevista semiestructurada aplicado a instructores comunitarios, un guión de observación y finalmente un guión de revisión documental.

El guión de entrevista fue aplicado a los instructores comunitarios y el fin de éste fue el de obtener datos que ayudaran a reconstruir las diferentes percepciones que estas figuras tienen respecto de la capacitación recibida.

El guión de observación se aplicó en los escenarios de la capacitación. Se visitaron las regiones de Apizaco, Huamantla y Tlaxcala y esto sirvió para conocer a mayor profundidad la logística de la capacitación, así como sus diferentes momentos e interacciones durante el proceso.

Finalmente, el guión de revisión documental nos sirvió para revisar diferentes documentos como los manuales del instructor comunitario, los manuales del capacitador tutor y conocer el contenido de los materiales, así como la metodología de la capacitación.

2.3 Estrategia analítica

2.3.1 Tratamiento y codificación de la información

El tratamiento de los datos es el momento más difícil de todo el proceso de la investigación pues implica ordenar, sistematizar y encontrarle forma a las informaciones recabadas en el terreno empírico. La experiencia se vive como una situación un tanto caótica ya que implica armar el rompecabezas de la investigación y darle cierta coherencia. La codificación y selección de los datos implicó primero vaciar la información de los instrumentos. En el caso de los guiones de revisión documental se hicieron registros en cuadros para ir integrando aquellos datos que nos parecieron más relevantes. En cuanto a las entrevistas se hicieron las transcripciones y se vaciaron en un documento para después ser leído y subrayado a fin de entender todo aquello que nos dijeron los diferentes agentes educativos entrevistados. En cuanto a las observaciones hechas se fueron haciendo registros de aquellos sucesos que consideramos más importantes y que significaron una experiencia vital para nosotras.

Después de este trabajo, se procedió a hacer el análisis de la información recabada, Este momento es muy complicado ya que implicó para nosotras hacer un enorme esfuerzo por entender y vincular lo que redactamos en el marco teórico con los datos que encontramos. Fue una tarea ardua que nos implicó también un ejercicio difícil para encontrar categorías que nos llevaran a hacer una interpretación acerca de lo que encontramos. Interpretación que desde luego no se parece en nada a nuestro sentido común de ver las cosas.

Sagastizabal y Perlo (2002) denomina al análisis de datos como el conjunto de operaciones, transformaciones, reflexiones, comprobaciones que se realizan para extraer significados relevantes en relación con los objetivos de investigación. El fin de este análisis es agrupar los datos en categorías significativas para el problema investigado para ello es necesario: seleccionarlos, simplificarlos, resumirlos y clasificarlos. Por lo tanto esta operación supone la construcción de categorías en un proceso inductivo – deductivo, el cual es un proceso basado en un criterios teóricos y prácticos. Por lo tanto se selecciona una palabra, una frase, un párrafo

o la totalidad del material, según su extensión y complejidad. Esto permite trabajar con las partes relevantes del texto. A partir de los núcleos más significativos se requiere ordenar en categorías.

2.3.2 Elaboración del informe final

Todo proceso de investigación lleva un cierto protocolo específico elaborado por el investigador el cual se configura por elementos esenciales que le ayuden a obtener información y así llegar a un conocimiento sobre su objeto de estudio. En nuestro caso la elaboración del informe se hace siguiendo los criterios de titulación establecidos en la Licenciatura en Intervención Educativa y que implican la estructuración de un marco teórico, un marco metodológico y un capítulo de resultados.

La redacción de este informe es resultado de varios esfuerzos, por una parte el de nosotras como tesistas y por la otra, el de la directora de este trabajo y los profesores que nos leyeron. Es un esfuerzo difícil porque significa conjuntar varios estilos en la redacción y tomar decisiones en cuanto a la construcción de los párrafos y cada uno de los elementos del informe.

Sin embargo, el resultado aquí está y con ello pretendemos que en esta versión los lectores encuentren claras nuestras afirmaciones y en consecuencia se puedan apreciar los hallazgos a los que arribamos y, que sin duda, son una mínima versión sobre la complejidad que vive el CONAFE respecto de sus procesos de capacitación.

Este informe, como ya lo señalamos antes, se estructura de una introducción donde exponemos el contenido general de la investigación; un marco teórico donde exponemos los conceptos y las teorías relevantes; un marco metodológico donde exponemos la ruta que seguimos para observar los procesos de capacitación; un capítulo dedicado al marco institucional del CONAFE con la intención de ofrecer al lector un panorama general de esta organización; un capítulo de resultados donde intentamos mostrar lo que encontramos y pudimos interpretar y finalmente hacemos un balance y las conclusiones del trabajo.

CAPÍTULO 3 MARCO INSTITUCIONAL DEL CONAFE

3.1 Modelo de educación compensatoria en el sistema educativo Mexicano

El sistema educativo Mexicano comprende diversas modalidades educativas que permiten cubrir necesidades que demanda la sociedad del país, primordialmente se pretende que todo sujeto disfrute de tal derecho, por ello se presenta el modelo de educación compensatoria.

La educación compensatoria nace en 1989 por el gobierno federal, al reconocer la prioridad que merecía la educación básica, a lo cual propuso atacar de manera sistemática y solidaria el rezago educativo, con el fin de hacer efectiva la universalización del acceso a la primaria y lograr la permanencia en la escuela de todos los niños hasta su conclusión.

Entendiendo al modelo de atención compensatoria, como aquel que responde a cubrir ciertas problemáticas que se presentan en la aplicación de modelos educativos, en relación al CONAFE, el modelo gira en torno a la necesidad de abatir el rezago educativo y allegar la educación a los que no tienen fácil acceso a ella.

Esta estrategia implicaba impulsar programas de recuperación de niños con atraso escolar, prevención de la reprobación, atención a niños migrantes, grupos integrados, primaria acelerada para niños de 9 a 14 años, fortalecimiento de los programas de lecto-escritura y enseñanza de las matemáticas, completar las escuelas que no ofrecían los seis grados de primaria y convertir, hasta donde fuera posible, los planteles unitarios en bidocentes o tridocentes. Al mismo tiempo, la estrategia requería de una política que asignara mayores apoyos a las regiones con mayor rezago educativo.

En 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) retomó los elementos del diagnóstico, los objetivos y las metas formulados en el Programa para la

Modernización Educativa y los adecuó a las líneas estratégicas de la política educativa: reorganizar el sistema educativo, a través de la federalización del sistema y de la participación social; reformular los contenidos y materiales educativos; y revalorar la función magisterial. En el ANMEB, los gobiernos federales y estatales se comprometieron a continuar incrementando su gasto en educación a tasas considerablemente superiores a las del crecimiento del producto interno bruto. En particular, el gobierno federal adquirió el compromiso de transferir recursos suficientes para que los gobiernos estatales estuvieran en condiciones de elevar la calidad y la cobertura del servicio educativo a su cargo.

La federalización del servicio no implicaba la desatención de la educación pública por parte del gobierno federal, por el contrario, entre otras medidas éste se comprometió a concertar con la OEI - Sistemas Educativos Nacionales - México y los gobiernos estatales realizan las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dar atención prioritaria a aquellas regiones con importantes rezagos educativos.

El gobierno federal preservó la función compensatoria entre estados y regiones, para destinar recursos relativamente mayores a aquellas entidades con limitaciones y carencias más acusadas, y diseñar y ejecutar programas especiales que elevaran niveles educativos en zonas desfavorecidas o en aquellas cuya situación educativa fuese crítica. El compromiso del gobierno federal incluyó hacer esfuerzos significativos en programas de mejoramiento de la eficiencia terminal de la educación primaria y reducción del analfabetismo en zonas y grupos de mayor atraso educativo.

Todas estas preocupaciones sobre el rezago educativo quedaron plasmadas en las reformas al artículo tercero constitucional y en la nueva Ley General de Educación. En el artículo tercero constitucional se dice en forma explícita que el Estado debe ofrecer educación básica a todos los individuos, los cuales, a su vez, tienen el derecho a recibirla y la obligación de realizar estudios de primaria y secundaria. En la Ley General de Educación estos principios generales adquirieron forma más precisa, y en el capítulo III se definieron las

responsabilidades que el Estado tiene, en lo relativo a las funciones compensatorias.

Por lo tanto podemos identificar que en el Acuerdo Nacional de Modernización Educativo de 1992, firmado por los gobiernos federales y estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores, implementaron el programa de educación compensatoria que corresponde a un objetivo principal en la educación básica, dicho objetivo consistió en abatir el rezago educativo y proporcionar el ingreso al nivel primaria, a las comunidades que no tenían acceso a este tipo de sector.

Partiendo de un diagnóstico, para poder conocer la realidad sobre la educación en México, este programa responde a complementar y cubrir ciertas situaciones que otros programas dejan de lado o no llegan a cubrir. Una de las instituciones que implementan estos tipos de programas es CONAFE.

3.2 Antecedentes sobre la creación del CONAFE

Focalizando a una organización que ofrece educación compensatoria a las zonas marginadas del país podemos ubicar al CONAFE, que ofrece sus programas educativos a lo largo y ancho del país.

Así bien, el 10 de septiembre de 1971 se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el Decreto por el que se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo, con el objeto de allegarse recursos complementarios, económicos y técnicos, nacionales o extranjeros para aplicarlos al mejor desarrollo de la educación en el país. Y por lo tanto, en el Acuerdo Presidencial publicado el 17 de enero de 1977, se agruparon por sectores a las entidades de la administración pública paraestatal con la finalidad de que sus relaciones con el Ejecutivo Federal se realizaran a través de las Secretarías de Estado, por lo que el Consejo Nacional de Fomento Educativo quedó sectorizado a la Secretaría de Educación Pública.

Se crea el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) como un organismo descentralizado de interés público, con personalidad jurídica y patrimonio propio, con el objeto de allegar recursos complementarios, económicos

y técnicos, nacionales o extranjeros para aplicarlo para el mejor desarrollo de la educación en el país.

El Objetivo del Decreto de CONAFE es el aplicar los recursos económicos y técnicos para el desarrollo de la educación en el país y al mismo tiempo difundir la cultura mexicana en el exterior. Con respecto a la racionalización, el Decreto de creación coordina el desarrollo de diversos programas compensatorios, orientados a abatir el rezago educativo; atendiendo a distintos programas, modalidades y proyectos que se instalan en tres contextos geográficos: micro localidades del medio rural donde habita población campesina mestiza e indígena; campamentos que concentran temporalmente a familias jornaleras agrícolas migrantes, y zonas suburbanas.

Ese decreto de creación de CONAFE (1971) hace referencia en avanzar en el fortalecimiento educativo de todos los estados; establecer los medios e instrumentos para generar u obtener los recursos económicos necesarios; administrar los recursos obtenidos de la SEP y de algunas instituciones privadas, destinándolos al impulso de tareas educativas y culturales; investigar, desarrollar, implementar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural en el país; crear y desarrollar medios de participación social destinados a ampliar las oportunidades de educación de la población. La creación del Consejo es para el progreso de los servicios educativos en pequeñas comunidades en desventaja social, desarrollar acciones compensatorias para escuelas y comunidades con base en una política distributiva y descentralizada.

En la justicia social que promueve el decreto de creación de CONAFE (1971) se debe propiciar y proporcionar atención educativa a los habitantes de zonas rurales que no disfrutaban de los beneficios del desarrollo social, a partir del reconocimiento de su diversidad cultural y socioeconómica, que permite disminuir las diferencias existentes con otros sectores de la sociedad y avanzar en aspectos de equidad y pertenencia social, ofreciendo alternativas de acceso, permanencia y éxito para el bienestar individual, familiar y comunitario.

Con esto es claro definir las características que CONAFE pretende cubrir combatiendo el rezago educativo llegando a las comunidades que más lo necesitan y sobre todo afrontar las necesidades que en el estado de Tlaxcala se presentan en el aspecto educativo, por ello es necesario conocer al marco legal para orientarse hacia dónde está actuando según los sustentos legales establecidos en la constitución política.

3.3 La educación comunitaria del CONAFE

El sitio virtual de CONAFE (2013) establece que la Educación Comunitaria es una de las respuestas del Ejecutivo Federal para cumplir con el mandato constitucional de ofrecer educación básica a la población que, por diversas circunstancias no tiene acceso en condiciones de equidad a la oferta del sistema educativo regular. Sus principales objetivos son:

Ampliar y diversificar las oportunidades educativas para que los niños, niñas y jóvenes de las localidades con alto y muy alto rezago social y educativo del país, reciban los beneficios de la educación inicial y se inscriban, permanezcan y culminen su educación básica.

Coadyuvar a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de las localidades con mayor rezago social y educativo, mediante recursos y prácticas educativas acordes a sus necesidades y características.

Promover la participación de todos los involucrados en las acciones de fomento educativo para la mejora permanente de los servicios educativos.

Garantizar el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizajes en la Educación Comunitaria a partir del reconocimiento de los diversos contextos.

Contribuir al desarrollo personal y a la permanencia en el servicio comunitario de las figuras educativas.

En su esfuerzo por asegurar una educación de calidad en condiciones de equidad, el Consejo Nacional de Fomento Educativo busca construir estrategias centradas en el derecho a la educación de niños que viven en zonas de pobreza, aislamiento

y alto rezago social del país, por medio de una intervención educativa que asegure procesos de aprendizaje y enseñanza eficaces, así como mecanismos de formación docente y participación social eficientes. Actualmente, el modelo educativo del CONAFE organiza los niveles de la educación básica mediante una propuesta flexible, pertinente, bilingüe e intercultural que pretende responder a las necesidades específicas de las comunidades beneficiarias.

Una de las características principales de este modelo es su método de trabajo multigrado que propicia el trabajo conjunto de alumnos con diferentes conocimientos y edades. La figura docente, llamada instructor comunitario, tiene la tarea de ser un mediador o facilitador del aprendizaje, para lo cual utiliza estrategias que favorecen la interacción de los niños con el conocimiento, con los otros, con la figura educativa y con su entorno social y físico.

La comunidad desempeña un papel central en la educación del CONAFE, porque su participación activa en la educación de los niños garantiza que los contenidos curriculares se enriquezcan con los saberes de los habitantes y que las estrategias pedagógicas sean elementos escolares y extraescolares. Los actores principales de la operación de los servicios de educación comunitaria son:

Los instructores comunitarios, son jóvenes de entre 14 y 24 años de edad, originarios por lo general de zonas rurales y con escolaridad mínima de secundaria. Ellos prestan su servicio social como figuras educativas durante uno o dos años, y durante ese tiempo se instalan en la comunidad; a cambio reciben una beca para continuar con sus estudios y un apoyo económico mensual durante la prestación del servicio.

Los miembros de la comunidad organizados en la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC). Intervienen en la definición de acciones, la instalación y organización de los servicios educativos, así como el hospedaje, alimentación y cuidado del instructor comunitario. Para ello, mantienen una comunicación permanente con el CONAFE.

El CONAFE es responsable de proporcionar el apoyo material y operativo necesario para el funcionamiento de los servicios, lo cual incluye la formación de las figuras educativas y la dotación de materiales para el aula y útiles escolares.

3.4 Población beneficiaria del CONAFE

Para ser candidatos a este servicio existe un procedimiento de selección de los alumnos, derivado del mandato constitucional, la Educación Básica en México es obligatoria, por lo tanto no hay proceso de selección de estudiantes para los Cursos Comunitarios que opera el CONAFE.

Los trámites para la petición de los servicios educativos del CONAFE, los pueden realizar los habitantes de la localidad, autoridades comunales o municipales e instancias gubernamentales que deseen la instalación de algún curso comunitario, de conformidad con las siguientes condiciones:

- Cuando existan al menos cinco niñas o niños y máximo 29, que requieran el servicio.
- Para la educación tipo básico, en caso de que exista algún alumno por cursar el último nivel de preescolar, primaria o secundaria, el servicio deberá continuar.

La instalación de los Cursos Comunitarios del CONAFE, prevé los siguientes esquemas alternativos de postulación y ninguno requiere de algún tipo de formato:

- Petición expresa de los habitantes de la localidad;
- Petición expresa de las autoridades municipales o comunales;
- Formulación de solicitud expresa de alguna instancia gubernamental que haya captado la necesidad del centro educativo;
- Para el caso de población migrante, solicitud expresa del o de los productores agrícolas o de las autoridades del albergue o instancias gubernamentales que hayan captado la necesidad del servicio educativo.
- Detección de la necesidad de instalación del servicio educativo por parte del personal de la Delegación estatal del CONAFE.

- En caso de que la matrícula sea menor de 30 alumnos en algún servicio educativo atendido por la autoridad educativa estatal, existe la posibilidad de que sea transferido a los servicios del CONAFE previa negociación entre la Delegación y la Autoridad Educativa Estatal. En todos los casos, invariablemente, la instalación del servicio deberá sujetarse a los lineamientos generales de estas Reglas de Operación.

Datos y documentos necesarios para realizar los trámites: los(las) interesados(as) (habitantes de la localidad, autoridades municipales o comunales o instancia gubernamental o productor agrícola), deberán incluir en su petición expresa la siguiente información: nombre de la localidad o del campamento agrícola; municipio; número de habitantes y de estudiantes en edad escolar, según el servicio educativo en cuestión, y, en su caso, si la comunidad o el productor o el grupo de productores, cuentan con un croquis o mapa de referencia geográfica para su ubicación.

Criterios de elegibilidad: el esquema operativo para instalar un servicio educativo de educación inicial, preescolar, primaria o secundaria de CONAFE inicia con el proceso de micro planeación. De esta manera se ubican, se da prioridad y determinan las localidades que son susceptibles de ser atendidas con alguno de los servicios educativos del CONAFE, de acuerdo con el número de población en edad escolar, las características culturales de la población y, en su caso, los servicios educativos con los que cuenta la localidad.

Para educación preescolar, primaria y secundaria los alumnos pueden ser habitantes de la localidad en donde se instalará el servicio educativo o aledaño a ésta.

Las fechas límite para la presentación de la solicitud: Enero a Junio y los plazos de resolución para obtener el servicio son los siguientes:

- Plazo de respuesta: 3 meses
- Plazo de prevención: 30 días naturales
- Aplica la negativa ficta.

Dichos trámites deben hacerse ante Unidades Administrativas quienes a su vez son responsables de presentar los trámites de: Delegaciones Estatales del CONAFE y en el D.F. en Oficinas Centrales.

El CONAFE restringe el servicio cuando de presentan las siguientes situaciones: causas de Incumplimiento, Retención, Suspensión de Recursos y, en su caso, Reducción en la Ministración de Recursos.

La rescisión del Convenio de Prestación del Servicio Social Educativo, suscrito con las figuras educativas y la suspensión definitiva del apoyo económico ocurre en caso de:

Incumplimiento de las obligaciones inherentes al Servicio Social Educativo.

Ejecutar acciones que afecten el desempeño regular del servicio educativo.

Incurrir en faltas de honradez.

Incurrir en actos de violencia, amenazas o injurias en contra de los miembros de la comunidad o el personal del CONAFE.

El periodo de apoyo económico a otorgar a las ex figuras educativas, será proporcional al número de meses de Servicio Social Educativo prestado, de acuerdo con los términos de la tabla “para el ciclo escolar vigente” que aparece en el punto “Apoyos Económicos para los Beneficiarios del Sistema de Estudios a Docentes (SED)”, y con los del adenda o convenio modificadorio suscrito para la prestación de un segundo año de servicio social educativo.

Las condiciones para que un servicio educativo pueda ser suspendido son:

1. Cuando no exista un número suficiente de alumnos(as) (al menos cinco, con excepción de que cuando haya sólo cuatro alumnos, el titular de la Delegación Estatal del CONAFE podrá autorizar la continuidad del servicio, en caso de que sean hasta tres alumnos y alguno de ellos se encuentre cursando el Nivel III de la primaria comunitaria o el tercer grado de secundaria, el servicio podrá continuar.
2. Cuando la APEC incumpla con alguna de las obligaciones estipuladas en la cláusula tercera del convenio APEC-CONAFE, principalmente en las referidas a proporcionar alojamiento y alimentación a las figuras educativas

asignadas y a garantizar la integridad física de las figuras educativas en servicio.

3. Cuando se rebase el límite máximo de 29 alumnos(as). En este supuesto, la Delegación Estatal del CONAFE solicitará que la atención sea proporcionada por la Autoridad Educativa Estatal, mientras esto ocurra, el Consejo mantendrá la prestación del servicio. Este criterio no aplica para los niños(as) migrantes.
4. Cuando se incurra en actos de violencia, maltrato físico o verbal, acoso sexual o amenazas en contra de las figuras educativas o en cualquier otra situación que ponga en riesgo su integridad personal.
5. Cuando en la comunidad no existan las condiciones necesarias para proporcionar seguridad a los instructores comunitarios, en casos tales como: comunidades con conflictos por factores culturales, de posesión de tierras, delincuencia, etc.
6. Cuando en la localidad se instale un servicio del mismo nivel, proporcionado por la autoridad educativa estatal o por la federación. El titular de la Delegación Estatal del CONAFE podrá autorizar la continuidad del servicio, hasta en tanto no se encuentre operando el que lo sustituya.
7. Cuando no exista suficiencia presupuestal o se presente retención en la ministración de recursos para el CONAFE.

En caso de cierre del servicio de educación preescolar, primaria o secundaria, el CONAFE otorgará una beca de Financiamiento Educativo Rural (FIDUCAR) a cada estudiante existente, si el alumno es de preescolar deberá tener 4 años de edad.

Cuando un curso comunitario del CONAFE es dado de baja, se notificará a la autoridad educativa estatal, para que ésta consigne su baja en el catálogo de centros de trabajo.

Las y los beneficiarios de FIDUCAR podrán perder el derecho al apoyo durante el ciclo escolar si:

La familia de la o el beneficiario(a) se traslada a una localidad que sí cuente con el servicio educativo.

La o el beneficiario no se reinscriba en el periodo establecido para ello.

Se instala el servicio educativo requerido en la comunidad de residencia;

La información contenida en los documentos entregados a la Delegación Estatal del CONAFE es falsa;

El apoyo que otorga el SED podrá suspenderse en el caso de que:

1. El (la) beneficiario(a) no entregue en tiempo y forma en el inicio de cada periodo escolar la documentación que acredite su continuidad en la institución educativa donde está inscrito(a), a la Delegación Estatal del CONAFE o a las oficinas centrales.
2. El (la) propio(a) beneficiario(a) lo pida mediante la Solicitud de Receso en la entrega del apoyo económico hasta por un año (ya sea de forma continua o discontinua), y la entregue a la Delegación Estatal del CONAFE, o en el D. F. a las oficinas centrales.
3. El (la) beneficiario(a) no se incorpore o reincorpore a sus estudios una vez concluido el periodo que se autorizó para la prórroga de incorporación al SED o el receso en la entrega del apoyo económico.
4. Al concluir el periodo de receso en la entrega del apoyo económico, la o el beneficiario dispondrá de un mes como máximo para entregar constancia de inscripción de estudios, y si fuera el caso, copia del recibo de pago de inscripción o reinscripción a la Delegación Estatal del CONAFE c, o en el D.F., a las oficinas centrales, a fin de iniciar o reanudar la entrega del apoyo económico.
5. La suspensión definitiva del apoyo sólo se da en el caso que la o el beneficiario:
6. Al concluir su servicio social educativo, no logre inscribirse en un plantel público o privado, y no haya solicitado por escrito prórroga para su incorporación al SED, antes del 31 de octubre, de acuerdo a lo estipulado en las presentes reglas de operación.
7. No se reinscriba o abandone sus estudios sin previa autorización de receso en la entrega del apoyo económico por parte de la Delegación Estatal del CONAFE y en el caso del D.F., de las oficinas centrales.

8. No se incorpore o reincorpore a sus estudios una vez concluido el periodo que se autorizó para el receso o la prórroga de incorporación al SED.
9. No presente en tiempo y forma el original de la constancia de estudios o la copia del recibo de pago de inscripción o reinscripción.
10. No curse por lo menos una materia por mes, si la o el beneficiario se encuentra realizando estudios en el Sistema Abierto.
11. Esté recibiendo el apoyo económico como beneficiario en más de una Delegación del CONAFE simultáneamente.
12. Incurra en faltas de honradez o actos de violencia en contra de las figuras educativas, de sus compañeros beneficiarios o del personal del CONAFE.
13. Ejecute acciones que entorpezcan las actividades de la Delegación Estatal del CONAFE o de las oficinas centrales.

La normatividad abarca todos los aspectos que se deben de considerar al ser parte del programa CONAFE tanto para las figuras docentes, es decir, los instructores comunitarios (al hacer gestión de ingresar a dicho servicio, hasta que forman parte del beneficio como becarios para seguir sus estudios) como la iniciación o cancelación de una nueva escuela de cualquier programa, (preescolar, primaria, secundaria o aula compartida, etc.) y por último lo que respecta a la delegación CONAFE en respuesta del mismo instructor, programa o comunidad. Por lo tanto queda en última instancia percatarse de los objetivos generales, específicos, misión y visión del programa el cual se darán a conocer posteriormente para contribuir de acuerdo a lo analizado anteriormente.

El servicio educativo del CONAFE es supletorio, es decir, se retira cuando en la comunidad se instala una escuela regular. Para que el servicio pueda ser prestado, los padres de los alumnos integran en cada comunidad una Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC), la cual suscribe un convenio con el CONAFE que establece las responsabilidades de ambas partes. Los padres se encargan de proporcionar el aula, dar alimentación y hospedaje al instructor comunitario durante el ciclo escolar y vigilar el cumplimiento del servicio. Por su parte, el CONAFE se responsabiliza de enviar al instructor y proporcionar el mobiliario escolar y los materiales didácticos necesarios.

3.5 El CONAFE: puestos y funciones

Las organizaciones generalmente se encuentran estructuradas por dimensiones, esto con el fin de generar una eficacia y eficiencia en cuanto a la operatividad y el alcance de objetivos generales y particulares. CONAFE siendo una organización educativa formal, se establecen claramente las diversas dimensiones, comenzando por la estructural, que hace referencia a la organización formal, es decir, el andamiaje de la organización. Dentro de la gran estructura podemos ubicar roles o papeles determinantes para la operatividad de la organización, CONAFE presenta áreas específicas.

CONAFE Delegación Tlaxcala, cuenta con una estructura claramente definida, vistas como unidades organizativas comenzando con el Delegado que se encuentra a cargo de todo el Consejo de Fomento Educativo, así como de los procesos administrativos que se realizan dentro de la misma organización. Posteriormente podemos ubicar tres jefaturas las cuales corresponden a: departamento de Servicios Administrativos, departamento de Información y Apoyo Logístico, y departamento de Programas Educativos, finalmente dos Coordinaciones de Infraestructura e Informática.

CONAFE presenta una dimensión relacional bastante amplia por sus regiones Tlaxco, Tlaxcala y Huamantla en la cual cada una cuenta con figuras educativas, como pueden ser desde el coordinador de región, asistentes educativos, capacitadores tutores o instructores educativos, en donde se entretajan relaciones de acuerdo a la diversidad de tareas, funciones, o responsabilidades, esto se logra identificar como la estructura no formal.

3.6 Los programas educativos del CONAFE

En el siguiente cuadro se presentan los niveles educativos que atienden CONAFE así como los programas operativos, así también como los proyectos que se ponen en marcha.

Cuadro 9. Programas Educativos del CONAFE

	Niveles	Programas	Modalidades	Proyectos	
				Proyectos educativos	Acciones de fortalecimiento
Básica	Educación inicial			- Educación Inicial Comunitaria	
	Preescolar	Servicio de preescolar	- Preescolar Comunitario (PC) - Centros Infantiles Comunitarios (CIC) - Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIM) - Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena (MAEPI)	- Aula Compartida - KidSmart el Pequeño Explorador	- Centros de Educación Comunitaria - Centros de Educación Comunitaria en el Medio Indígena - Tele Educación - Educación y Salud - Museos Comunitarios - Caravanas Culturales - Radio Comunitaria - Programa de Investigación y Recopilación de Tradiciones Orales Populares - Programa Editorial
	Primaria	Servicio de primaria	- Primaria Comunitaria - Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIM) - Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena (MAEPI)	- Aula Compartida y Fortalecimiento Educativo para Becarios de los Albergues Indígenas	
	Secundaria	Servicio de secundaria	- Secundaria Comunitaria - Secundaria Comunitaria Indígena		
		Fomento educativo	- - Financiamiento Educativo Rural - Sistema de Estudios a Docentes - Docentes en Servicio		

Fuente: CONAFE el desarrollo profesional de las figuras educativas.

CAPÍTULO 4 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo es el de resultados y por consiguiente donde exponemos los hallazgos más relevantes de nuestra investigación. La forma en la que fue reestructurado este capítulo, obedece en parte a las observaciones hechas por nuestros profesores lectores y también en parte a lo que pudimos volver a reflexionar sobre el tema de investigación. En las líneas que siguen tratamos de dar un orden a los hallazgos y por consiguiente de hacer énfasis en los puntos que nos parecieron de mayor relevancia.

4.1 Estructuración y momentos de la capacitación y formación de los técnicos e instructores comunitarios

El CONAFE establece una serie de mecanismos y fases para la capacitación. El primer período corresponde a la etapa intensiva de formación inicial. Esta etapa intensiva de formación para la docencia de aspirantes a instructores comunitarios tiene como objetivo desarrollar las competencias del aspirante a instructor comunitario para la planeación didáctica, la conducción de situaciones de aprendizaje, la evaluación del aprendizaje, la atención a la diversidad y la reflexión sobre la práctica, para que pueda desempeñarse como docente en las situaciones multigrado, multinivel y comunitarias que caracterizan los servicios de educación preescolar, primaria y secundaria, así como para la atención de niñas y niños indígenas y migrantes que asisten a estos servicios.

Esta etapa tiene una duración de seis semanas, con ajustes mínimos realizados con base en los calendarios escolares anuales y las situaciones particulares que se presentan en función de contextos individuales, grupales y regionales. Los responsables directos de esta capacitación son los capacitadores tutores, quienes representan el penúltimo (el último son los instructores) eslabón de una estructura educativa organizada para atender dicha etapa intensiva.

En efecto, los equipos técnicos estatales (quienes previamente recibieron orientaciones del nivel central del CONAFE) trabajan con los coordinadores académicos, ésta acción generalmente es de una semana de duración. A su vez,

los coordinadores académicos tienen a su cargo las acciones con los asistentes educativos y los capacitadores tutores, acción que generalmente tiene una duración de tres semanas, realizándose al final del ciclo escolar.

El mayor apoyo que recibe el capacitador tutor es el que le proporciona el asistente educativo y eventualmente el coordinador académico. Dicho apoyo es en general de carácter reactivo, es decir, se realiza cuando se produce algún problema que resolver, cuando hay que aclarar dudas o cuando es necesario saber cómo va la capacitación.

El segundo periodo corresponde a la formación permanente, visitas y reuniones de tutoría. Esta etapa permanente de formación de instructores comunitarios es el conjunto de las acciones, estrategias, materiales e instrumentos que se utilizan para responder a las necesidades de la práctica docente comunitaria, fortalecer las competencias del instructor comunitario y ayudar a elevar los niveles de aprendizaje escolar de los alumnos.

La etapa permanente de formación para la docencia tiene como propósitos:

Incrementar el nivel de conocimiento sobre la docencia que poseen el instructor comunitario, fortalecer su manejo de contenidos curriculares y sus habilidades pedagógicas, y reforzar su control profesional del proceso de enseñanza.

Desarrollar la reflexión sobre la propia práctica del instructor comunitario, impulsando, a partir de distintas estrategias, materiales y técnicas, acciones reflexivas de descripción, resignificación, comparación y transformación de sus conocimientos, saberes, creencias y prácticas educativas.

Proporcionar respaldo y atención a las dudas y necesidades didácticas, curriculares y personales del instructor comunitario.

Establecer estrategias y rutas de trabajo de los capacitadores tutores y asistentes educativos, en el apoyo al instructor comunitario.

La etapa de formación permanente considera las acciones: a) jornadas de observación y apoyo a la práctica, b) reuniones de tutoría y apoyo, y c) taller intermedio de formación para la docencia y reflexión sobre la práctica.

El programa de la Delegación CONAFE ofrece a la comunidad un servicio de tipo pedagógico, socializador y asistencial. En la medida que este servicio se hace llegar por medio de programas que van dirigidos a su población de niños vulnerables, o en zonas marginadas donde no llega la educación de otros sistemas educativos. El CONAFE presenta como objetivo principal en sus programas brindar atención a niños de diversas zonas, por medio de un personal que prepara para poder llevarlos a comunidades y dar un servicio educativo.

CONAFE en sus programas atiende una población que oscila entre las edades de 3-15 años de edad, cabe mencionar que su programa utiliza las tres modalidades antes mencionadas.

4. 2 Reclutamiento de los instructores comunitarios

Un proceso determinante para la acción resulta ser la capacitación de las figuras educativas de la delegación CONAFE, el proceso de capacitación en CONAFE Delegación Tlaxcala, comienza con el reclutamiento de personal, es decir, dichos actores que serán enviados a alguna comunidad a ejecutar los programas educativos, primeramente se convoca a los aspirantes a instructores comunitarios a realizar un examen general de conocimientos, esta población es distribuida por regiones: Tlaxco, Tlaxcala y Huamantla, las cuales realizan el mismo procedimiento, posteriormente se convocan a una entrevista personal, la cual consiste en conocer algunos intereses particulares, información básica y de rutina.

Tras el proceso mencionado, se publican las listas de instructores comunitarios aceptados y comienza el proceso de formación y preparación, el cual consta de seis semanas durante los meses de julio – agosto donde primeramente se trabaja con un tronco común acerca de la institución CONAFE, posteriormente se dividen por programas educativos del nivel de preescolar y primaria. La etapa permanente de formación de instructores comunitarios es el conjunto de las acciones, estrategias, materiales e instrumentos que se utilizan para responder a las necesidades de la práctica docente comunitaria, fortalecer las competencias del instructor comunitario y ayudar a elevar los niveles de aprendizaje escolar de los alumnos.

Dicho proceso resulta de gran relevancia como medio de mejora en el período de capacitación ya que es parte fundamental para la operatividad del programa establecido y el alcance de objetivos planteados.

El currículo no hace referencia al sistema relacional, es decir, aquel marco informal donde se logrará preciar la gran gama de relaciones entre involucrados, formando parte de un currículo no formal. Finalmente podemos encontrar a la estructura del entorno donde se establece claramente.

4.3 Las sedes de la capacitación y las condiciones en la que deben operar

En lo que respecta al espacio para la capacitación, esto consta de la siguiente manera. Las sedes para los procesos de formación, deben permitir establecer una base mínima para llevar a cabo los procesos de formación para el apoyo pedagógico, a la gestión y a la evaluación de la práctica, es indispensable que cada delegación realice las gestiones institucionales necesarias para que las sedes de formación reúnan las siguientes características:

- Limpieza, buena iluminación y ventilación
- Sanitarios con abastecimiento de agua
- Depósitos de basura alejados de espacios de trabajo
- Abastecimiento de agua para beber y suficientes materiales de limpieza personal como medida de higiene y prevención de contagios virales.

Es recomendable además:

- Asignar horarios para el uso de los espacios comunes
- Garantizar que todas las sedes de formación cuenten de manera suficiente y oportuna con los materiales consumibles, didácticos, bibliográficos y materiales específicos de formación.
- Priorizar el uso de material de consumo existente en material y material reciclable.

-Asegurar la participación activa y constante de los coordinadores académicos y regionales, así como auxiliares de operación en las actividades de seguimiento, evaluación y ajuste de las acciones de formación de cada sede.

La Delegación Estatal realiza las gestiones y acuerdos necesarios para apoyar de manera institucional a los capacitadores tutores y asistentes educativos, con el objeto de que obtengan hospedaje digno y alimentación nutritiva en el proceso de formación.

4.4 La metodología de trabajo: estrategias, materiales y temporalidades

Las actividades que el instructor comunitario realiza para su tarea dentro de comunidad, son coordinadas por coordinador regional, asistentes educativos y capacitadores tutores vinculados dentro del departamento de programas educativos, quienes año con año participan en reuniones nacionales en donde se consensan los responsables de la coordinación del departamento de programas educativos, de cada uno de los estados de la república, para actualizar las temáticas y actividades a implementar en cada una de las sedes nacionales del CONAFE. Ciertas temáticas pueden ser comprendidas de manera uniforme para todos los estados del país y otras pueden ser modificadas de acuerdo a las necesidades existentes en cada estado.

Una vez teniendo las temáticas a implementar dentro del nuevo ciclo escolar se realizan consensos estatales integrados por el coordinador del departamento de programas educativos, coordinadores regionales y asistentes quienes tomarán las decisiones de los materiales, temáticas, y actividades a desarrollarse durante la formación inicial intensiva a aspirantes a instructores comunitarios. Para posteriormente comunicarlo a los capacitadores tutores quienes serán los responsables de aplicarlo directamente con los aspirantes a instructores comunitarios dentro de la formación inicial intensiva.

En lo que respecta a la formación inicial intensiva cada responsable regional tiene que prever los lugares en donde serán efectuados los procesos de capacitación y

formación a los aspirantes a instructores comunitarios para así, cada asistente y capacitador tutor, pueda organizar las temáticas a implementar de acuerdo a cada programa (preescolar comunitario, primaria comunitaria y secundaria comunitaria).

Cabe señalar que la formación inicial Intensiva consta de seis semanas a lo largo de los meses de julio y agosto con un horario de 8:00 hrs a 17:00 hrs de lunes a sábado. En el cual CONAFE proporciona abastecimiento de materiales para que las actividades puedan ser aplicadas de manera idónea.

Por ello los materiales educativos son proporcionados a las figuras de la estructura educativa y beneficiarios para fortalecer las acciones técnicas, pedagógicas y metodológicas. Los materiales que proporciona el CONAFE son:

- a) Material escolar (papelería)
- b) Material didáctico para figuras docentes
- c) Material para padres
- d) Material para niños

Pero las temáticas de la capacitación que están establecidas para trabajar en las capacitaciones del CONAFE para los instructores comunitarios son las que se presentan a continuación.

Contenidos Introdutorios

- ¿Qué hacemos?
- ¿Quiénes somos?
- Nuestras comunidades y nuestros niños

Educación preescolar

- El aprendizaje de los alumnos de educación preescolar del CONAFE
- La enseñanza en las escuelas de educación preescolar del CONAFE
- El juego como estrategia didáctica
- La planeación didáctica en educación preescolar
- La organización grupal en educación preescolar comunitaria
- El trabajo multigrado en educación preescolar comunitaria
- La atención a la diversidad en educación preescolar
- El desarrollo de habilidades comunicativas
- La construcción del concepto de número
- Desarrollo efectivo y socialización: identidad autocontrol y socialización
- Conocimiento e interacción con el medio social: familia, casa, escuela, comunidad, oficios

- Conocimiento e interacción con el medio físico: animales, plantas, la materia y los cuerpos, tierra, aire, agua y energía, el tiempo atmosférico
- Expresión plástica, musical y corporal
- Psicomotricidad
- Conocimiento, salud y cuidado del cuerpo (auto-concepto)
- Ubicación espacial y temporal
- El programa y los materiales de educación preescolar comunitaria
- La evaluación del aprendizaje y la enseñanza de los alumnos
- La gestión del instructor comunitario en la comunidad
- La práctica docente en las escuelas de educación preescolar del CONAFE

Educación primaria

- El aprendizaje de los alumnos de educación primaria del CONAFE
- La enseñanza en las escuelas de educación primaria del CONAFE
- La planeación didáctica en educación primaria
- La organización grupal en educación primaria comunitaria
- El trabajo multinivel en educación primaria comunitaria
- El manual del instructor comunitario
- La atención a la diversidad en educación primaria
- El desarrollo de las habilidades comunicativas
- El aprendizaje del sistema de escritura
- El número, el sistema decimal de numeración, las operaciones aritméticas básicas, la geometría y la medición
- Estrategias didácticas para abordar temáticas de ciencias: naturales y sociales
- Estrategias para el uso y manejo de la información sobre el cuidado del medio ambiente
- Psicomotricidad y educación física
- El manual del instructor comunitario y los materiales de educación primaria comunitaria
- Padres de familia en la escuela comunitaria
- La práctica docente en las escuelas de educación primaria del CONAFE

La adquisición de estos materiales se realizará a través de la normatividad establecida y serán recibidos en los almacenes de las delegaciones estatales del CONAFE, o de los órganos ejecutores estatales de acuerdo con las especificaciones técnicas, calendario, matriz de distribución y volumen de adquisición (metas) establecidas en las bases de licitación correspondientes.

Por otro lado, para llevar a cabo las capacitaciones de las figuras educativas tenemos las instalaciones que a continuación se describe con más detalle.

4.5 Estructuración y contenidos de la capacitación

De esta forma, el primer período abarca contenidos básicos para que el instructor comunitario pueda desempeñar su labor en comunidad, que van desde planeación didáctica, organización grupal, evaluación, enseñanza multigrado, conocimientos disciplinarios básicos, manuales introductorios: ¿qué hacemos? ¿Quiénes somos? ¿Nuestras comunidades y nuestros niños? en periodo comprendido de dos semanas, del mes de julio en un horario de 8:00 am- 17:00 pm. De lunes a sábado.

El segundo periodo de esta primera etapa de formación inicial intensiva, consta de la selección o división de los instructores comunitarios marcados dentro de las primeras dos semanas de capacitación. En esta división se realiza la división de los jóvenes a los programas correspondientes que atenderán en las comunidades del estado de Tlaxcala. Posicionándolos en el programa de preescolar comunitario y primaria comunitaria.

Una vez realizada esta división comienzan con la presentación y el trabajo de contenidos según su programa para el caso de preescolar encontramos contenidos como: actividades de presentación e integración de los aspirantes, actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula, actividades de observación de la práctica, actividades de práctica docente y de vinculación con la comunidad, actividades culturales y sociales, actividades de organización, actividades de evaluación y actividades de cierre y clausura. Con relación a lo estipulado se espera que estos contenidos tengan la finalidad de adiestrar el trabajo de los instructores comunitarios en comunidad, por lo que se busca, que el conocimiento dado a todos los instructores sea de manera igualitaria y homogénea.

El segundo momento de la capacitación y formación, que se realiza a lo largo del ciclo escolar es la llamada formación permanente. Que consta de visitas a comunidades, reuniones de tutoría y reuniones micro-regionales, en todo el año, en un periodo de dos meses cada una, estas se llevan a cabo en las tres regiones establecidas, Tlaxcala, Huamantla y Tlaxco. Los propósitos que se pretenden lograr son el incrementar el nivel de conocimientos sobre la docencia que poseen

los instructores comunitarios, así como fortalecer su manejo de contenidos curriculares y sus habilidades pedagógicas, y reforzar su control profesional del proceso de enseñanza.

Además desarrollar la reflexión sobre la propia práctica de los instructores comunitarios, impulsando a partir de distintas estrategias, materiales y técnicas, acciones reflexivas de descripción, resignificación, comparación y transformación de sus conocimientos, saberes, creencias y prácticas educativas. Al igual proporcionar respaldo y atención a las dudas y necesidades didácticas, curriculares y personales de los instructores comunitarios.

Los contenidos que en esta etapa de capacitación se observan son: conocimientos didácticos y disciplinarios, conocimientos sobre los procesos de aprendizaje que desarrollan los niños y jóvenes para aprender los contenidos escolares, principalmente de lectura, escritura y matemáticas, conocimiento y mejoramiento de las habilidades para la atención e intervención educativa en contextos de diversidad cultural y lingüística, practica-reflexión-práctica-nueva reflexión, desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo, comunicativas, de inteligencia emocional, socialización, identidad, autocontrol y habilidad para intervenir en conflictos, conocimiento e interacción con el medio social.

Las reuniones tutoría y microrregiones son en espacios protegidos de trabajo colectivo para la reflexión sobre la práctica, donde los instructores comunitarios fortalecen sus conocimientos y habilidades para la docencia. A partir del año 2011, estas reuniones serán bimestrales y tendrán una duración de entre tres y cinco días de trabajo, ocho horas diarias, la última semana de cada mes, y serán coordinadas por el capacitador tutor y asistente educativo.

Como podemos ver la capacitación inicia con los capacitadores tutores que se preparan antes para brindar las herramientas precisas a los instructores comunitarios, básicamente en dos momentos el primero durante el mes de junio y posteriormente en septiembre y octubre.

En cuanto a la formación de los instructores comunitarios, su formación inicial dura 6 semanas iniciando desde julio hasta iniciar ciclo escolar según este establecido

el calendario oficial. La formación permanente generalmente es bimestral, de 2 a 5 días según sea jornada de observación o reunión de tutoría, finalmente el taller intermedio se realiza la última semana de clases durante el mes de diciembre antes de salir de vacaciones.

Formación de agentes educativos		Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Preparación	capacitador tutor						80 y 120 hrs.			80 y 100 hrs			
	instructor comunitario												
Formación y capacitación	Etapa inicial intensiva							6 Sem.					
	Formación permanente												
	Jornadas de observación		2-3 días		2-3 días		2-3 días				2-3 días		
	Reuniones de tutoría		3-5 días		3-5 días		3-5 días				3-5 días		
	Taller intermedio de formación												40 hrs.

4.6 La regionalización de la capacitación del CONAFE y las condiciones en las que opera

La capacitación la entendemos como un proceso mediante el cual la organización socializa conocimiento en sus miembros, generando en éstos ciertos tipos de comportamiento que, la organización, pretende se acoplen a las decisiones y propósitos para los que fue creada. En este sentido, la capacitación en tanto proceso socializante ocurre en espacios físicos, lugares y temporalidades específicas. En estos espacios las personas entran en una constante y recíproca relación adoptando comportamientos muy acotados a las prácticas culturales de las que provienen y a las características de los lugares en donde interactúan.

Al observar cómo y en que espacios físicos el CONAFE organiza y crea agrupamientos¹ para llevar a cabo la capacitación de los instructores comunitarios, encontramos lo siguiente.

En primer lugar podemos decir que el CONAFE utiliza como mecanismo de ordenamiento de la capacitación la regionalización. Esto quiere decir que los instructores comunitarios, desde su ingreso como instructores comunitarios, son ubicados en una región geográfica y en una comunidad determinada de antemano por la Delegación. Al inicio de su ingreso, la asignación de las comunidades no se hace tomando como criterio el lugar de procedencia del instructor comunitario; en el segundo año este criterio se toma como base para asignar a los instructores una región y comunidad cercana a su lugar de origen, además de tomar en cuenta la temporalidad que tienen éstos impartiendo sus programas educativos, además de pedirles un dominio de los contenidos como se muestra en el siguiente testimonio².

De igual forma a través del seguimiento al desempeño como instructor comunitario, considerando las observaciones y evaluación del capacitador y personal del CONAFE se podría asignar una comunidad.

En segundo lugar identificamos que la Delegación del CONAFE en Tlaxcala opera sus diferentes programas educativos en tres regiones delimitadas por comunidades, próximas a ésta y con características específicas de acuerdo al perfil que establecen sus líneas de operación.

La primera región denominada región Tlaxcala contempla 25 municipios atendidos por los tres programas: preescolar comunitario³, primaria comunitaria⁴ y aula compartida⁵ teniendo un total de 68 escuelas a su cargo. El personal operativo se

¹Por agrupamiento el autor Nieto (2003), establece que es una forma de constituir o coordinar al personal de acuerdo a indicadores específicos como pueden ser niveles, perfiles, o características particulares como edad, sexo, grado, etc.

² Testimonio de Coordinador de Región recabado a través del guión de entrevista.

³El preescolar comunitario atiende a infantes de las comunidades marginadas que oscilan entre los 3 y 5 años 11 meses de edad.

⁴ La primaria comunitaria atiende a niños (as) de comunidades marginadas que oscilan entre los 6 y 12 años de edad.

⁵ Aula compartida es la integración de primaria y preescolar dentro de un mismo salón la cual cada programa está a cargo un instructor comunitario.

compone de 122 instructores comunitarios de los cuales 80 atienden preescolar, 37 atienden primaria y 5 aula compartida.

La segunda región, cuya denominación es región Tlaxco ofrece sus servicios a 12 municipios teniendo a su cargo 80 escuelas que operan las modalidades de preescolar comunitario, primaria comunitaria. En esta región el personal operativo se compone de 9 capacitadores/tutores y 104 instructores comunitarios, de los 78 son de preescolar y 26 de primaria.

La tercera región, la de Huamantla ofrece sus servicios a 9 municipios contando con 69 escuelas en sus diferentes programas. Así mismo se encuentra operando por 10 capacitadores/tutores y 118 instructores comunitarios de los cuales 85 atienden preescolar, 23 son de primaria y 10 atienden aula compartida.

Si bien es cierto que esta regionalización, que podemos entender como el proceso mediante el cual el CONAFE establece sus agrupamientos operativos, es funcional en tanto que facilita tanto el manejo de los instructores comunitarios, como la distribución de los materiales y el seguimiento de sus actividades, es un proceso muy complejo de medir en base a sus resultados pues en los procesos operativos de los programas se presentan una serie de ambigüedades que ilustran, de cara a sus propósitos para abatir el rezago educativo en Tlaxcala, los tropiezos de una organización educativa del sector público que pese a sus intentos de capacitar a sus instructores comunitarios, todavía tiene mucho camino por recorrer.

En tercer lugar observamos que el tipo de capacitación que imparte el CONAFE es una capacitación masiva y en cascada, pues en un mismo punto de concentración reúne a los instructores comunitarios para tomar una capacitación que dista mucho de parecerse a un proceso de formación y asesoría profesional. La capacitación ocurre en condiciones físicas que no son las idóneas para este tipo de procesos de formación, pues regularmente los instructores comunitarios reciben la instrucción en espacios físicos improvisados que no reúnen ni las condiciones de infraestructura adecuada, ni el mobiliario para realizar tareas que tienen que ver con su desarrollo intelectual.

En este sentido, al improvisarse los espacios para la realización de la capacitación, los instructores comunitarios carecen de un lugar específico para consultar materiales, disipación de dudas laborales pedagógicas o estratégicas, es decir, cuando las capacitaciones ocurren generalmente siempre son lugares prestados, improvisados o gestionados, esto genera una serie de problemas.

Entonces bien al no existir un establecimiento de consulta y apoyo en cada región se convierten en regiones virtuales que se logran observar únicamente durante los procesos de formación y capacitación intermedia, esto aunado a que no se logra un objetivo de capacitación a lo largo del ciclo escolar, sino que solo es percibida por pequeños grupos de capacitadores tutores, aunque por otro lado, también logramos identificar cada una de las limitaciones que presenta en sentido de infraestructura y podría ser una respuesta a tan notable necesidad. Por ello incluimos a continuación testimonios⁶ que determinan esta insuficiencia.

Me gustaría que existiera un lugar disponible en todo momento y cercano a nuestra región, para que así podamos vernos en los momentos que necesitemos entregar documentos y dejar material a utilizar y no estarlo cargando.

Es penoso que si tenemos delegación no podamos tener un auditorio fijo o una sede para cada región para que veamos cada capacitador a sus instructores y que tengan estantes para guardar la carpeta de evidencias de cada uno de nuestros instructores porque luego cansa andar cargando tanto papel y pasa que otros los pierden.

Ya se debería tener un lugar amplio que le pertenezca a CONAFE para que así lo decoremos con ambientes de aprendizaje como ejemplos e ideas atractivas para los chavos y no tengamos que estar quite y pone, además ahí haríamos varios eventos de convivencia para inteararnos las tres reaciones.

En esta lógica identificamos varias ambigüedades que se expresan como sigue:

1. La capacitación ocurre de manera formal cumpliéndose horarios y tiempos, pero las condiciones materiales y físicas no son la idóneas profesionalmente hablando.
2. La capacitación no ofrece condiciones para un desarrollo intelectual de los instructores comunitarios, sino sólo información, materiales e instrucciones para operar los programas que imparten.

⁶ Los primeros dos testimonios pertenecen a Capacitador Tutor y el tercero pertenece al testimonio de la figura de Asistente Educativo recabados a través de una entrevista semiestructurada.

3. La capacitación implica costos extra para los instructores comunitarios, ya que muchas veces el costo de traslado, comida corre a cuenta de éstos quienes se sostienen de una beca que apenas y solventa sus necesidades elementales. Los traslados a dichas reuniones provocan en el instructor gastos de traslado, contratiempos, insumos de materiales que estos pueden ser solucionados por medio de la implementación de un espacio determinante a cada región. Por supuesto, cada una de las figuras debe cumplir con dichas condiciones de cumplimiento para no verse afectado durante su beca correspondiente, como se ilustra en el siguiente testimonio⁷:

A veces se me dificulta trasladarme a las capacitaciones. También me parece que es mucho tiempo perdido el que estamos en capacitación porque no se aprovecha bien el tiempo.

4. El seguimiento que se pretende en el trabajo y avance de los instructores comunitarios resulta meramente itinerante que muchas veces adquiere un carácter ritual, ya que muchas veces el instructor comunitario al ser visitado por sus autoridades de manera repentina presionado a prepararse y realizar un trabajo significativo durante dicha visita, mas no un trabajo significativo que le permita un conocimiento pedagógico.

Por lo tanto podemos determinar que el proceso de capacitación es formal y cumple las características de cualquier organización que selecciona, prepara y especializa a sus operativos. Como ya se mencionó podemos recurrir a explicar la realidad que acontece en CONAFE por medio de los conceptos de agrupamiento, procesos formales organizaciones, los elementos estructurales, modelo de ambigüedad entre otros. Por ello, nos apoyamos para explicar la realidad que acontece en la organización y explicar los testimonios de los operativos.

⁷Testimonio de Instructor Comunitario recabado a través del guion de entrevista y entrevista semiestructurada.

4.7 Operación de la capacitación: roles y percepciones de sus principales actores educativos

4.7.1 Jefe de programas educativos: roles funcionales

El CONAFE cuenta con una estructura operativa de formación y capacitación, integrada por un personal ordenado jerárquicamente. En la cima de esta estructura se encuentra el jefe de programas educativos el coordinador académico, quienes son responsables de coordinar y apoyar el desarrollo de los programas y proyectos educativos a través de acciones de formación para la docencia y desarrollo profesional de las figuras educativas. Cabe señalar que en la Delegación Tlaxcala el jefe de programas educativos cumple al mismo tiempo la función de coordinador académico. Estos puestos son de confianza y tienen asignado un salario y prestaciones y cuentan con un perfil profesional universitario.

Las personas responsables de estos puestos asisten cada año a reuniones nacionales con el fin de conocer los nuevos lineamientos y temáticas que se implementarán al inicio de cada ciclo escolar, así como operar las informaciones recibidas para transmitir las a los coordinadores de región y asistentes educativos. Esto quiere decir que reciben la capacitación a nivel nacional para bajarla después al personal operativo del CONAFE.

4.7.2 Coordinador de región: coordinación operativa vs descoordinación

Después, dentro de esta jerarquía está el *coordinador de región*, quien de acuerdo a los lineamientos normativos del CONAFE es el responsable de coordinar las actividades técnico pedagógico y operativo de una región específica en el estado, es decir, se encarga de vigilar que la región asignada opere y funcione de manera eficiente. Su cargo es de confianza con un salario fijo. En total son tres coordinadores de regiones: uno es Licenciado en Intervención Educativa, otro es Licenciado en Secundaria y el otro no cuenta con un perfil universitario.

En la operación de los programas estas figuras se encargan del reclutamiento de los aspirantes a instructores comunitarios y los capacitadores tutores. Monitorean y supervisan el trabajo de los instructores y capacitadores, visitan las comunidades donde se imparten programas educativos, y solucionan problemas que se van presentando a lo largo del ciclo escolar. Una de sus funciones –en coordinación con los asistentes- es la planeación de la capacitación y actividades durante el ciclo escolar.

En el proceso de investigación y en base a la información vertida por los informantes, encontramos algunas problemáticas que, desde la perspectiva de los coordinadores de región representan obstáculos para el proceso eficiente de la formación.

Uno de los obstáculos por lo que los coordinadores ven entorpecido el trabajo de coordinación en CONAFE, se refiere a la falta de coordinación entre esta figura y los asistentes educativos, este fenómeno se presenta en la medida en que para los coordinadores de región, los asistentes educativos no muestran interés y disposición para efectuar las tareas correspondientes en el proceso de formación, esta falta de interés se traduce en que no responden, no solucionan, no brindan apoyo en cuestiones sobre contenidos y temáticas referidas a los materiales correspondientes. Por ejemplo el coordinador de región se ausenta físicamente durante el proceso de capacitación y delega la función al asistente educativo, se presentan situaciones que demandan para la solución de problemas cotidianos que se van presentando durante la capacitación. Esto es, que cuando los capacitadores tienen dudas a los asistentes educativos para que les aclaren dudas sobre contenidos, planeación y temáticas diversas no hay una respuesta favorable en términos de solución de los problemas solicitados, dejándole toda la responsabilidad al capacitador.

Otro obstáculo que desde la visión de los coordinadores de región imposibilita que la formación se lleve a cabo de manera eficiente esto es la falta de compromiso e impuntualidad de los asistentes educativos. Esto es, aunque en muchas ocasiones la capacitación está programada, los asistentes educativos llegan tarde, lo que

genera que las actividades se retrasen y terminen aún mas tarde de lo programado o se omitan algunas.

A continuación se muestran algunos testimonios⁸ en donde se ilustran algunas de las problemáticas ya mencionadas.

Los asistentes educativos muestran desinterés y falta de compromiso dentro de la formación inicial intensiva lo que para mí me resulta obstáculo para avanzar y los chavos se desesperan.

Mi apoyo directo son los asistentes educativos mi único problema con ellos surge por su impuntualidad, aunque no son todos algunos son bastante responsables y comprometidos.

Entonces bien, podemos señalar que la coordinación es un proceso de la organización y regularmente la responsabilidad es de las personas que se encuentran en la cúspide de dicha, en este caso, los coordinadores de región. Esto implica delegaciones de funciones a los que están debajo de la jerarquía, hablando estrictamente de los coordinadores de región y asistentes educativos. Por lo tanto se identifica una débil articulación entre el coordinador de región y los asistentes educativos en cuanto a las actividades y tarea específicas de la capacitación.

Con base en lo anterior podemos señalar que entre el trabajo de los coordinadores de región y asistentes educativos existe una brecha comunicativa, en el sentido en que las tareas que realizan no se traducen en un apoyo efectivo para dar soluciones a los problemas de capacitación. Por lo que, identificamos una ambigüedad y falta de articulación entre la tarea que realizan ambas figuras educativas.

4.7.3 Los asistentes educativos su rol y percepciones sobre la capacitación

El tercer puesto en la jerarquía de esta estructura se refiere a los *asistentes educativos*, es el apoyo de coordinador de región y su función es capacitar, apoyar y coordinar al capacitador tutor. Es el enlace o mediador entre el coordinador de región, los capacitadores tutores y los instructores comunitarios. Estas figuras son

⁸Testimonio de coordinadores de región recabada por medio de entrevista semiestructurada.

reclutadas como prestadores de servicio, es decir, reciben una beca para compensar el trabajo que realizan en las regiones y comunidades. Para reclutarlos el CONAFE toma en cuenta su experiencia y desempeño como instructores comunitarios o capacitadores tutores.

En la experiencia práctica de la capacitación y desde la perspectiva de los asistentes educativos, pudimos identificar un conjunto de problemáticas que obstaculizan el desarrollo efectivo de los procesos de capacitación hacia los instructores comunitarios. Lo que resulta también que se dé una articulación y coordinación eficiente entre los diferentes agentes educativos.

Uno de los problemas que destacan los asistentes educativos se refiere a la impuntualidad de los instructores comunitarios, esto se quiere decir que, llegan después de hora establecida deduciendo muchas veces que este comportamiento se debe a la lejanía de los lugares de su procedencia. Por lo que algunos asistentes educativos señalan que hace falta mucha sensibilización para que los Instructores comunitarios cumplan en tiempo y forma con los procesos de capacitación. Tal como lo exponen los siguientes testimonios⁹.

Mi mayor problema que tengo con los chavos es la impuntualidad y en algunas ocasiones inasistencias. La solución que creo sería conveniente es sensibilizar a los instructores comunitarios, por medio de pláticas y talleres.

Pues últimamente los instructores no han estado llegando a la hora acordada llegan de 10 a 30 minutos y eso que se acordaron 10 minutos de tolerancia y pues la coordinadora ya se dio cuenta y a quien le llaman la atención es a nosotros.

Muchos chavos continuamente han tenido castigos porque han llegado más tarde de la hora establecida a la hora de entrada después de comer y a los capacitadores eso les genera retraso en las actividades.

El segundo problema que identificamos, también desde la perspectiva de los asistentes educativos se refiere al abastecimiento de materiales. Esto quiere decir, que en muchas ocasiones los materiales educativos no se distribuyen de manera completa a todos los instructores comunitarios, estos se distribuyen en equipos lo que significa que un promedio de seis instructores comunitarios leen los materiales

⁹Todos los testimonios presentados dentro de este subtema, pertenecen a algunos asistentes educativos la cual fueron recabados a través de una entrevista semiestructurada.

en el salón, y los tienen que regresar cuando termina esta. Como se vislumbra en los siguientes testimonios.

El problema es que no se cuenta con los materiales suficientes para todos los I.C. y esto ocasiona que no se conozcan los materiales en su totalidad.

Pues al momento de trabajar me resulta complicado porque considero que todos tienen los manuales a la mano y así trabajar con ello, pero me dicen que no les han proporcionado a todos el material, así que pues me retrasa y me llevo más tiempo, siempre es lo mismo con la falta de material para trabajar.

El material para trabajar como son los libros los manuales, el papel, libretas, lapiceros son muy pocos tenemos que estarlos prestando en cuanto se desocupe.

Nos dicen que llegara más material para trabajar y armar los ambientes así como los manuales para que los chavos aprendan a planear y que tengan libros actuales porque solo hay como cinco nuevos y los demás están viejos y pues obviamente no tienen los temas del libro actual, entonces si es preocupante porque no se pueden ir a comunidad sin material.

El tercer problema que identificamos se refiere a que los espacios físicos no son idóneos para este tipo de procesos. Esto quiere decir que el CONAFE no tiene espacios físicos propios para la capacitación sino que cada vez que va a dar una capacitación tiene que gestionar y pedir prestado a escuelas, auditorios o bodegas para poder realizar este trabajo. Todo esto como se menciona en los testimonios siguientes, implica una serie de presiones tanto para los instructores comunitarios como el personal que opera este proceso en el CONAFE.

Que se consideren y pidan las oficinas delegacionales espacios físicos donde estén disponibles todo el ciclo escolar y no tengamos que andar de aquí para allá y acomodándonos a cada lugar que nos manden, porque luego ni los chavos ni uno sabemos dónde queda.

El no tener un lugar fijo que pertenezca a CONAFE, o bueno un lugar donde podamos dar las formaciones, atender a los chavos y así dejar los materiales o equipo con que trabajar.

Cuando estaba como instructor o como capacitador no me parecía problema es más no lo veía que me afectara pues a donde quiera que me dijeran tenía que ir, pero ahora que ya tengo más responsabilidad es bien pesado porque tenemos que tener control de las instalaciones porque son prestadas y si les pasa algo nosotros somos los que tenemos que pagarlo.

Para mí no me parece tanto problema porque a donde quiera nos tenemos que adaptar pero he tenido comentarios de instructores y capacitadores que entonces me obliga a considerar que ellos se ven afectados.

Un cuarto problema tienen que ver con la operación y organización de la capacitación, dicha dificultad se debe a que el número de los asistentes por región es mínimo para dar atención a una cantidad numérica grande de capacitadores, pues solo hay un asistente educativo por cada programa, es decir, dos asistentes por región¹⁰.

Esta situación se traduce en el momento en que los asistentes educativos durante la formación o capacitación tienen que dar información diversa a los capacitadores tutores, les resulta complicado reunirlos y darles el aviso del cambio de actividades puesto que todos se encuentran desempeñando actividades planeadas que les resulta difícil acudir al llamado, sobre todo en el momento que llega personal de oficinas CONAFE sin tenerlo previsto para efectuar trámites de documentación u otros asuntos, por lo que los asistentes educativos deben de buscar la manera para que los capacitadores modifiquen, pausen o cancelen las actividades planeadas y se concentren en un lugar para recibir la información del personal.

Mi mayor dificultad es la organización con los capacitadores tutores pues no todos actúan como uno quisiera, sobre todo en el momento que se tienen que realizar actividades porque hay visitas o por equis motivo, los capacitadores no se organizan con su grupo de instructores, y me causa molestia poder intervenir, con cada uno de los capacitadores. Ósea no van a mi ritmo de trabajo.

Hay unos de los capacitadores tutores que no desempeñan su trabajo, es más ni siquiera se les ve gana de ser capacitadores pues les hablan mal a los chicos, cosa que está mal, ya he tenido varias quejas y he hablado con ellos pero no logramos organizarnos en la manera de trabajo.

Las problemáticas presentadas con anterioridad dejan ver las dificultades que enfrentan los asistentes educativos durante el proceso de la formación y capacitación, ya que obstaculiza su trabajo y funciones, al realizar una analogía con algunos aspectos organizacionales como la coordinación de los operativos en este caso, cada una de las figuras educativas, o los procesos de gestión dirigidos principalmente por los directivos o coordinadores de región no siempre resultan los más apropiados y por lo tanto no garantizan la estabilidad de los agentes

¹⁰En cada región solo hay dos asistentes educativos. Uno encargado del programa de preescolar comunitario y otro encargado del programa primaria comunitaria.

operativos del CONAFE, en tal sentido refiriéndonos a la necesaria sede correspondiente a cada región, viendo desde una perspectiva de investigador y siendo testigo de las percepciones de los afectados por no existir dicho espacio.

4.7.4 Los capacitadores tutores y sus percepciones sobre la capacitación

El cuarto puesto en la jerarquía de la estructura operativa del CONAFE es el de los *capacitadores tutores*. Éstos son contratados como prestadores de servicio social y son reclutados en base a algunos méritos, por ejemplo, el haber destacado en su labor como instructores comunitarios en alguno de los programas o modalidades educativas del CONAFE. En función de ello se les invita para que cumplan un rol de formadores y apoyen a los instructores comunitarios iniciales o novatos dentro de la formación inicial intensiva mediante reuniones de tutoría, micro-regionales o visitas a comunidad, con base en la experiencia adquirida durante su año de docencia comunitaria.

A través de nuestra inserción al campo durante la práctica de formación y capacitación y, en correspondencia con las perspectivas de los capacitadores tutores pudimos percatarnos de una serie de problemáticas por las que esta figura educativa transita obstaculizándole la acción de una función efectiva dentro de estos procesos.

En primera instancia la problemática que enfatizan los capacitadores tutores se refiere a la mala conducta por parte de los instructores comunitarios, es decir, dichas figuras tienen comportamientos no apropiados como es el incumplimiento del reglamento, vocabulario no apropiado, falta de disponibilidad en tareas como es el barrer, recoger, elaboración de material didáctico, por mencionar algunas, así como el mostrarse apáticos en la participación de actividades lúdicas.

Desde la perspectiva de los capacitadores tutores, esto se debe, a que muchos de los instructores comunitarios, en su mayoría, son adolescentes egresados apenas de secundaria, es decir, tienen entre catorce y dieciséis años de edad, y en consecuencia no tienen el interés de prestar su servicio cubriendo el rol frente a

grupo pues les interesa solamente el apoyo económico que proporciona el CONAFE, como a continuación exponen los siguientes testimonios¹¹.

Los instructores comunitarios generalmente solo se encuentran aquí por la beca que reciben, pues sus intereses no son estrictamente educativos.

Muchos instructores comunitarios mantienen una conducta mala y esto no permite integrar al grupo, pues ponen el desorden y no puedo trabajar con gente así, debido a que en su mayoría los que están a mi cargo son adolescentes.

He tenido muchos inconvenientes con los nuevos instructores porque en comunidad y aquí en las reuniones de capacitación su comportamiento no es el apropiado, y pues ya le he llamado la atención.

La segunda problemática que identificamos a partir de la percepción de los capacitadores tutores se refiere a que los espacios físicos donde se efectúan las reuniones de formación y capacitación no cumplen las expectativas necesarias para poder desarrollar las actividades y temáticas aplicadas por estos agentes educativos. En la medida en que los espacios físicos son prestados para la capacitación las condiciones de trabajo en el aula se ven condicionadas a una serie de requisitos impuestos por los responsables, dueños o directores de estos espacios de forma tal que no dañen o deterioren las aulas. Por ejemplo, en lugar de usar las pizarras para hacer anotaciones, los capacitadores, piden a los instructores comunitarios -cada vez que van a exponer un tema- sostener en el aire los rotafolios por temor a manchar los pizarrones o paredes de las aulas. Por otra parte, el inmobiliario especialmente, las butacas, son incómodas para los instructores comunitarios en la medida en que producen cansancio en éstos, durante la jornada de trabajo de nueve horas. Así mismo, se pudo observar que las condiciones de higiene de los baños no son las apropiadas generando malestar en los usuarios.

En relación a estas condiciones físicas donde ocurre la capacitación, los capacitadores también hacen observaciones en relación a la dificultad para acceder a lugares donde puedan ingerir alimentos higiénicos y económicos. Aunado a esto, consideran que las capacitaciones representan un gasto

¹¹Los siguientes testimonios presentados dentro de este subtema pertenecen a la figura educativa del capacitador tutor retomadas a través de las observaciones participantes y entrevistas semiestructuradas.

económico extra para cubrir tanto los costos de su traslado como de la alimentación.

Todo lo anterior –desde la visión de los capacitadores- es causa de deserción por parte de los instructores comunitarios, y esto lo atribuyen a que el apoyo económico¹² que reciben los instructores comunitarios por parte del CONAFE no es suficiente para cubrir gastos que genera la capacitación para ellos. Como a continuación se muestra en los siguientes testimonios.

Resulta un poco incómodo los lugares donde trabajamos, pues son algunas instalaciones muy reducidas y los mobiliarios en malas condiciones, pero también los lugares a donde nos tenemos que trasladarnos están muy retirados y causa algunas veces gastos para los instructores comunitarios que deciden ya no venir.

Los lugares donde realizamos las formaciones y capacitaciones siempre son instalaciones prestadas así que tenemos que adaptarnos siempre a ellas nos guste o no porque es lo que tenemos para llevarlas a cabo, pero si quisiéramos que hubieran unas fijas porque es abrumador el estar cambiando de lugares.

Una tercera y última problemática para los capacitadores tutores se refiere a la deserción de los instructores comunitarios, es decir, que durante el ciclo escolar estas figuras educativas dejan de prestar sus servicios en las comunidades sin avisar al CONAFE sobre esta decisión. Esto genera inconvenientes a los capacitadores tutores en el sentido de que tienen que cubrir, muchas veces, las comunidades afectadas mientras llega el nuevo instructor. En las siguientes líneas se presentan algunos testimonios de esto.

Hay muchas problemáticas que urgen la solución, pero la que más me ha traído problemas y que me he visto en apuros, de hecho estoy pasando ahorita por un caso es la deserción de los instructores y pues soy yo quien cubre sus comunidades en lo que llega un nuevo instructor y eso me trae problemas con los niños porque no se sigue el seguimiento pues con el anterior llevaban un ritmo de trabajo y ahorita conmigo otro y con el que venga otro.

¹²Cabe aclarar que durante que el CONAFE recluta prestadores de servicio social, para que tengan un perfil de secundaria para desempeñar actividades como instructores comunitarios. El servicio social tiene una duración de un año y durante este los instructores comunitarios reciben un apoyo económico para subsanar sus necesidades básicas. Una vez concluido este servicio, los instructores comunitarios son considerados por el CONAFE para adquirir el beneficio de una beca, para terminar sus estudios de bachillerato o educación superior. mientras estén becados y acrediten sus estudios, el CONAFE les da la facilidad de estudiar y ser instructores comunitarios al mismo tiempo.

Yo creo que la deserción de los chicos, ósea de los instructores es la más conflictiva para nosotros porque si se salen la comunidad te presiona que para cuando el nuevo instructor y que no le mandemos otro igual y demás, es muy desgastante cubrir ese aspecto.

Cabe destacar que durante nuestra estancia en el CONAFE como prestadoras de práctica profesional pudimos observar situaciones, que aunadas a lo anteriormente expuesto respecto de la deserción de los instructores comunitarios que explican también algunos factores de dicha deserción, por ejemplo, el conflicto que se genera en las comunidades y padres de familia cuando los instructores asignados por el CONAFE son varones, pues ello provoca cierta desconfianza lo que moviliza a los padres de familia a solicitar cambios por mujeres instructoras a las que puedan confiarle a sus niños y niñas. De la misma manera suceden solicitudes de cambio cuando los padres de familia también hacen solicitud de cambio cuando los instructores comunitarios no tienen un comportamiento adecuado y ejemplar en las comunidades.

Una problemática frecuente en las comunidades alejadas de mi región Huamantla es que la comunidad a veces es muy estricta en cuanto a los maestros que llegan, porque generan descontrol e inquietud generalmente en los hombres, ya que en alguna ocasión las instructoras comunitarias se sienten acosadas por algunos padres o jóvenes de la comunidad.

Mi mayor problema es con los instructores que no se comportan en comunidad, pues llevan a sus novios (as), llegan tarde a dar clase o no llegan.

Uno de mis problemas es que los instructores una vez que llegan a comunidad asignada establecen relaciones afectivas con jovencitas de la comunidad, lo que genera molestias en los padres de familia, y tenemos que retirarlos.

Cabe señalar que durante nuestro trabajo de campo, logramos obtener una visión más detallada acerca del trabajo directo que realizan los capacitadores tutores con los instructores comunitarios, recuperando un conjunto de ambigüedades y tensiones que se generan en la operación práctica de los programas implementados por el CONAFE en los niveles de preescolar y primaria. ambigüedades como la falta de infraestructura escolar para la realización de la capacitación como las condiciones físicas del trabajo, así como las tensiones que estas figuras experimentan para cumplir con las exigencias y objetivos del

CONAFE, asumiendo en consecuencia roles diversos que los alejan de una supervisión más puntual respecto de los procesos de trabajo pedagógico hacia los instructores comunitarios.

4.7.5 Los instructores comunitarios: prestadores de servicio y docentes en las comunidades atendidas por el CONAFE

El quinto puesto en la jerarquía de la estructura operativa del CONAFE es el del *instructor comunitario*. El CONAFE asigna este rol a jóvenes que tienen entre catorce y veinticuatro años de edad y, quienes cumplen algunos requisitos como: ser originarios o vecinos de las comunidades marginadas susceptibles de ser atendidas por el CONAFE y que tengan disposición de prestar un servicio social comunitario como instructores para atender a comunidades rurales, indígenas o con perfiles migrantes. Cabe destacar que los instructores comunitarios no son maestros de formación sino que asumen este rol en la medida en que se insertan a los programas educativos del CONAFE, quien les capacita de manera formal para que desarrollen habilidades para desempeñar un papel para el que no están acreditados profesionalmente, lo cual hace más compleja la situación educativa en la que se encuentran.

De esta manera se establece que los instructores comunitarios son los protagonistas dentro de la formación y capacitación y, por consiguiente para la operación de los programas, modalidades y proyectos educativos del CONAFE, recayendo en estos la responsabilidad del hecho educativo, sin estar preparados para cumplir esta función.

De manera formal el CONAFE convoca, examina, selecciona y mediante un convenio de servicio social determina los términos y condiciones de trabajo de los instructores comunitarios ante el CONAFE cumplen este rol, sin embargo cuando estos jóvenes se ponen en contacto con las comunidades experimentan una serie de tensiones y ambigüedades que los colocan en una situación de fragilidad por varias cuestiones y problemáticas que detectamos, que a continuación se ilustran algunas problemáticas relacionadas con la capacitación y, que desde la

perspectiva de los instructores comunitarios no son solucionadas a partir de los procesos de capacitación del CONAFE.

En primer lugar, identificamos que si bien hay una planeación de tareas por parte del CONAFE para promover conocimientos y habilidades en los instructores comunitarios, esta planeación presenta ambigüedades al momento de llevarse a cabo pues aunque los instructores reciben la capacitación no se encuentran satisfechos –todos- en la medida en que los procesos de capacitación solo se constituyen en transmisión de información contenida en los manuales del CONAFE. Esto quiere decir, que los contenidos de los diferentes programas educativos no se revisan a profundidad por lo que, los instructores comunitarios no alcanzan a entender cuál es su papel como agente educativo. Tal como se muestra en los siguientes testimonios¹³.

A veces me gustaría que nos explicaran más detallados los temas: cómo enseñar o como dar una clase, porque cuando estoy en comunidad surgen ciertas dudas.

Pienso que les falta planear mejor a los Capacitadores Tutores ya a veces hay muchos tiempos perdidos.

Al entrar yo esperaba de la capacitación temas para maestros y la verdad me encontré con muchas manualidades y esto no me sirve en comunidad.

En segundo lugar encontramos que los instructores comunitarios perciben los procesos de formación de CONAFE como aburridos tediosos y repetitivos. Consideran que cada año los capacitadores imparten de la misma forma y con los mismos contenidos la capacitación lo que provoca que no se muestren interesados al momento de evidenciar estos procesos. Situación que desde nuestra óptica obstaculiza los procesos de trabajo en la medida en que el CONAFE no es eficiente al momento de instruir y capacitar a su personal operativo en campo, lo que significa que no hay realmente un trabajo que especialice a los instructores comunitarios en el desempeño de sus tareas. A continuación se presentan los siguientes testimonios:

¹³ Los siguientes testimonios presentados dentro de este apartado pertenecen a algunos Instructores Comunitarios retomados a través del guion de entrevista y entrevista semiestructurada.

Las capacitaciones son aburridas, creo que deberían ser más dinámicas y considero que no deben durar mucho tiempo, pues a veces hay muchos tiempos muertos.

Me gustaría aprender más durante la capacitación, porque cada año son los mismos temas.

Quisiera que nos dieran más actividades para poder dar clases sobre las materias básicas y que no sean como siempre se aprenden porque nosotros en primaria necesitamos más de eso, que canciones y juegos.

Realmente no sé por qué nos hacen venir a las formaciones intensivas y tutorías pues no hay nada relevante siempre es lo mismo y la verdad los que tenemos más de un año solo venimos a cansarnos, aburrirnos y gastar dinero del que no tenemos.

Vienen personas de oficinas centrales a darnos estrategias para trabajar con nuestros alumnos pero solo trata un tema como la lectura y yo la verdad necesito más estrategias de todas las materias.

Continuando en esta dinámica logramos identificar la tercera problemática desde la perspectiva de los instructores comunitarios, referida a la orientación de la capacitación, pues ésta se encuentra mayormente concentrada en una serie de actividades lúdicas o de juego que ocupan una cantidad de tiempo considerable dejando de lado el tratamiento de las tareas y actividades propias de la función de las escuelas a su cargo, esto quiere decir, que para los instructores comunitarios los capacitadores al momento de la capacitación cumplen un papel más de animadores de juegos que realmente una función pedagógica, como se aprecia en los siguientes testimonios:

Para los instructores de nuevo ingreso creo que el proceso de capacitación es innovador, pero para mí que ya tengo 2 años me parece repetitivo, además yo esperaba que los capacitadores se preparan más, no sé qué nos den más cosas para trabajar, con mis niños en comunidad.

Puedo decir que CONAFE nos ofrece muchas dinámicas, juegos, cantos, aunque siendo realista me interesa conocer más acerca de los temas que debo conocer para enseñar a los niños.

Se me muchas canciones, dinámicas y juegos que ayudan a mi desarrollo personal pero a veces siento que me falta el manejo de contenidos acerca de los programas.

Aunado a ello, nos encontramos con una cuarta problemática desde la perspectiva de instructores comunitarios, referida a que tienen expectativas sobre la capacitación que resultan distintas a veces de los capacitadores porque esperan que estos últimos les den herramientas prácticas para mejorar sus procesos de

aprendizaje con los niños al no encontrar esto se sienten insatisfechos por los resultados de la capacitación.

Ya me he acercado a mi capacitador y asistente pidiéndole que nos den más estrategias pero siempre son cantos y mis niños quieren aprender más y las mamás también me dicen que les enseñe más y aquí no me dan mucho así que tengo que recurrir a otros lados para abastecer lo que mi comunidad me pide y no es justo, no aprovechan el tiempo que estamos aquí en la formación.

Cuando inicie el proceso de formación pensé que sería diferente y aprendería más cosas de las que se, la verdad es que a veces son cosas que ya vi y me gustaría fueran más actuales y motivadoras.

Creí que la capacitación era diferente, no digo que no me haya gustado pero esperaba más de ella.

Tras el análisis acerca de las expectativas acerca de la planeación por parte de los instructores comunitarios. Podemos evidenciar que esto genera un quinto problema referido a la mención que no sienten apoyo por parte de sus capacitadores tutores y deben recurrir a otras soluciones prácticas. Esto quiere decir que no existe un trabajo colaborativo en el sentido en que las necesidades pedagógicas y la función de apoyo no se opera como se esperaría, a esto presentamos los siguientes testimonios:

Considero que el trabajo de los Capacitadores Tutores es bueno aunque les falta poner más de su parte y apoyarnos cuando sea necesario, pues nos sentimos solos.

Ya no he tenido problemas fuertes, pero cuando tuve uno muy fuerte, no vi el apoyo de mi Capacitador Tutor, pues me mencionaba que yo debía solucionarlo, porque conozco mejor a la comunidad.

Como no tuve el apoyo de mi Capacitador tutor, mi amigo y yo nos ponemos de acuerdo para solucionar los problemas que se nos generen durante las clases.

A partir de la estrategia de regionalización que emplea CONAFE para propiciar una coordinación de personal y materiales más efectiva y productiva podemos determinar que se genera una sexta problemática a partir de la perspectiva de los instructores comunitarios donde encontramos una rivalidad entre los instructores de las regiones pues consideran que muchas veces estas rivalidades son fomentadas por los mismos capacitadores tutores quienes hacen comparativos y utilizan comportamientos respetivos en la forma de trabajo, todo esto genera conflictos y situaciones incómodas para los instructores como lo muestran los siguientes testimonios:

El capacitador tutor siempre nos están comparando y echando en cara que los de la región Tlaxco trabajan mejor y no sé qué y la verdad para mí eso es estar haciendo comparación y no me gusta.

Cuando hay capacitaciones siempre tratamos de hacer los bailables y dinámicas mejor porque si existe como una competencia entre regiones, aunque nosotros siempre lo hacemos mejor.

Ahora bien retomando la dimensión procesual que comprenden las organizaciones y no excluyendo a CONAFE, a partir del análisis de la formación y capacitación que reciben los instructores comunitarios, podemos determinar que emplea personal que lleva a cabo dicho proceso, pero algo en lo que seguimos insistiendo es en las condiciones de los espacios físicos donde se realizan dichas jornadas de trabajo, y los posibles inconvenientes que estas generan. Por ello, esta vez las analizaremos a partir de la perspectiva de los instructores comunitarios, considerándolas como nuestra última y séptima problemática abordada.

La perspectiva de los instructores comunitarios referentes a las condiciones de los espacios físicos se sitúa en tres aspectos principalmente. La primera se refiere a la incomodidad y mal estado de los mobiliarios. Pues cabe señalar que la jornada de trabajo dura 9:00 horas, en algunas ocasiones las actividades exigen estar sentados el mayor tiempo posible, esto resulta incómodo para los instructores pues los asientos no siempre son los más adecuados o agradables, algunos espacios son escuelas que cuentan con sillas rotas, o por otro lado auditorios en donde les proporcionan sillas metálicas que no son aptas para dichas actividades.

A continuación se presentan algunos testimonios que fundamentan lo mencionado:

El COBAT N° 1 donde trabajamos durante la capacitación a veces tiene sillas rotas y cuando somos muchos no hay suficientes butacas y debemos ir a buscar más a otros salones.

Considero que los espacios donde se realizan las capacitaciones son adecuados, aunque el auditorio donde trabajamos en Huamantla a veces resulta un poco incómodo porque nos prestan sillas metálicas que cansan y no sirven para estar sentados todo el tiempo.

Ya le comente a mi capacitador tutor que sería bueno que checaran el mobiliario del lugar donde vamos a trabajar porque unos sí están muy feos y nos producen incomodidad.

En cuanto a los inconvenientes que los espacios físicos originan podemos hacer referencia en segundo lugar a los gastos extras que la capacitación les genera, esto quiere decir que siempre deben considerar dinero para su traslado al punto de reunión según la región a la que pertenecen. A continuación se presentan algunos testimonios que argumentan lo mencionado:

Aunque me gusta ir a la capacitación y prepararme para que mi trabajo sea mejor, he notado que mi apoyo económico no me dura porque me debo trasladar a los lugares donde es la capacitación.

Me gustaría que aumentaran un concepto por viáticos pues el apoyo económico es muy bajo, y venir a capacitación me hace gastar más de lo normal.

Finalmente en tercer lugar podemos mencionar que la realidad que enfrentan los instructores comunitarios es percibida como una inversión de tiempo, no muy productiva, esto quiere decir, que no encuentran mucho sentido en trasladarse tan lejos de su lugar de radicación, además de gastar dinero y tiempo que realmente es necesario para ellos. Aunado a ello logramos identificar actitudes y conductas negativas que ya se han venido mencionando a través de dicho análisis. A continuación se muestran algunos testimonios que corroboran lo anterior:

No es que me parezcan malas las capacitaciones solo que siento que los tiempos no están bien distribuidos, por lo tanto es mucho tiempo perdido. Me gustaría que la capacitación durara menos tiempo y solo fuera algunos días de la semana no todos.

Creo que la capacitación se podría adecuar, para que fuera menos tiempo, porque nosotros nos aburrimos.

Entramos a las 8:00 de la mañana y salimos a las 5:00 de tarde es mucho tiempo. Que sean más cortas las capacitaciones.

Tras el análisis que se realiza por medio de la recolección de percepciones y por medio de la técnica de observación, podemos determinar que el instructor comunitario es aquella figura que percibe mayores problemáticas tanto en su organización CONAFE, como en el espacio determinado donde opera los programas educativos, esto es, el trabajo directo en comunidad. Por lo que nos ofrece una visión dual entre la organización y su ambiente inmediato.

Durante la investigación siempre hemos considerado al instructor comunitario como aquella figura más importante dentro del conjunto de agentes educativos del CONAFE, pues esta figura se convierte en la pieza clave y sobre todo en la

persona que vincula directamente a la población vulnerable o marginada con los programas educativos que maneja el CONAFE, por tal motivo nos interesa conocer cada una de sus discernimientos, problemáticas o síntomas al desempeñar dicho rol dentro y fuera de la organización.

Ahora conocemos que el instructor comunitario tiene ciertas exigencias y necesidades en cuestiones específicas acerca de la planeación que realizan los capacitadores tutores y asistentes educativos, así como la percepción que algunos tienen sobre sí mismos de un animador mas no un maestro como es reconocido en comunidad. De esta manera comprendemos su comportamiento o actitudes que toman durante dicho proceso de formación y conocemos también las condiciones en las que se ven involucrados durante dicho proceso.

CONCLUSIONES

En toda organización educativa los procesos de capacitación y formación son necesarios para influir y moldear el comportamiento de cada uno de sus miembros en cuanto al desempeño de sus tareas. A través de la capacitación se entrena al trabajador para que realice actividades en pro de los objetivos de la organización. El CONAFE tiene un programa de entrenamiento de sus figuras educativas que funciona bajo una estructura de capacitación en cascada, es decir, la capacitación bajan a los instructores comunitarios, una vez que los capacitadores y asistentes han tomado la capacitación que instrumentan los coordinadores de región capacitados a nivel federal.

La responsabilidad de la operación de los Programas Educativos del CONAFE recae en los instructores comunitarios distribuidos en diferentes regiones del Estado de Tlaxcala. Estos no son maestros, sino jóvenes mayores de 15 años de edad que escasamente han terminado su instrucción secundaria, quienes al ser reclutados por CONAFE como prestadores de servicio social, se insertan en procesos de capacitación rápidos que tienen el objetivo de instruirlos en los materiales y contenidos para impartir clases en las escuelas asignadas en las comunidades. Este proceso de adiestramiento es difícil para estas figuras ya que se enfrentan a lenguajes diversos y complejos que más allá de la capacitación se hacen comprensibles en la experiencia directa en las aulas y con la de sus compañeros de labor.

Las condiciones en las que ocurre la capacitación presentan una serie de tropiezos y obstáculos. En principio el CONAFE carece de infraestructura propia para la capacitación, pues al momento de programar sus cursos en las diferentes regiones, gestiona espacios y lugares diversos que al ser prestados provisionalmente imponen al cuadro operativo del CONAFE una serie de restricciones que provoca fatiga y cansancio tanto en quienes imparten la capacitación, como en quienes la reciben. Por ejemplo padecen espacios inadecuados, mobiliario no propio para este tipo de actividades, no pueden utilizar las pizarras, etc.

Los instructores comunitarios cada vez que asisten a las capacitaciones presentan problemas para el traslado pues en muchas ocasiones esto implica gastos económicos para pasaje y alimentación. Situación que propicia en ellos deserciones aún, cuando ya han sido aceptados como becarios del CONAFE. El hecho de no tener espacios físicos permanentes para la atención inhibe que los instructores comunitarios puedan recibir las asesorías para despejar dudas o problemas que en el día a día se les van presentando.

El CONAFE no cuenta con una planta de maestros para dar esta atención en las comunidades, por lo que opera un programa de captación, de jóvenes que apenas han terminado la secundaria, que consiste en reclutarlos como prestadores de servicio social y no como docentes. Lo que obstaculiza y dificulta que estas figuras logren comprender la envergadura del trabajo docente.

El programa de capacitación y formación del CONAFE presenta una serie de dificultades y ambigüedades tanto en sus procesos de coordinación como de dirección ya que entre los responsables de este trabajo existen vacíos en la comunicación lo que provoca que las figuras responsables no atiendan de manera coordinada las necesidades y problemáticas que se van presentando al momento de la capacitación.

En cuanto a los materiales educativos también existen varias dificultades, por ejemplo, los materiales al momento de la capacitación no llegan completos, ni a tiempo, lo que genera que los instructores comunitarios tengan que compartir estos materiales trabajando en equipos y leyendo de manera apresurada sus contenidos en las sesiones de trabajo programadas durante la capacitación.

En cuanto al rol que juegan los capacitadores, pudimos observar que éstos en realidad juegan más bien un rol de animadores socioculturales y menos de formadores, ya que las actividades que realizan son más lúdicas que académicas propiamente. La capacitación es débil en la medida en que es un tipo de capacitación masiva que impide que los instructores comunitarios alcancen un nivel de desarrollo y crecimiento académico importante y en consecuencia impide que puedan reflejarlo en las comunidades.

En términos de organización de los tiempos para la capacitación, éstos no se cumplen de acuerdo a la programación establecida. Al momento de las capacitaciones hay ajustes que influyen en la secuencia y ordenamiento de las actividades programadas en el plan, lo que influye para que se improvise y se cambien las actividades que ya se tenían programadas.

En tal sentido recomendamos que el CONAFE en lugar de reclutar egresados de educación secundaria, modifique los criterios para que reclute un perfil de egresados de preparatoria en virtud de más conocimientos y una edad casi adulta para hacerse cargo de población estudiantil e infantil.

También recomendamos que el CONAFE haga un convenio con instituciones de educación superior como UPN para que de manera conjunta realizar un diseño de programa de capacitación más sistemático que integre contenidos curriculares, estrategias y herramientas pedagógicas en función de generar un modelo curricular más específico para el proceso de capacitación.

Una recomendación más se refiere a que, en función de la planeación del modelo, es decir, considerar tiempos, espacios, materiales y por supuesto personal operativo. Que esta planeación no solo se diseñe como un documento sino que realmente sea operativo y cumpla con lo que se establezca.

Planteamos que se cree un espacio que permita a las figuras educativas acceder a contenidos curriculares, herramientas y estrategias pedagógicas de acuerdo al nivel educativo que demanden, es decir, ofrecer opciones de consulta bibliográfica y trabajo colaborativo entre las diversas figuras educativas.

BALANCE Y PERSPECTIVA

En este apartado hacemos un balance sobre nuestras experiencias como Interventoras Educativas en el terreno de la investigación. Varias son las experiencias que expondremos en las líneas que siguen y a continuación describimos.

Primeramente resulta conveniente puntualizar que nos conformamos como equipo de investigación desde los primeros semestres de la licenciatura. A partir de la práctica y el servicio profesional tuvimos oportunidad de insertarnos en diferentes instituciones públicas de Tlaxcala como son: el DIF, SEDESOL y finalmente CONAFE, etc. A partir de esta experiencia pudimos insertarnos para hacer nuestra práctica y servicio social en el CONAFE. Esto nos permitió incorporarnos al área de Programas Educativos, específicamente en los procesos que ahí se desarrollan, y focalizando nuestra atención al proceso de formación y capacitación a las figuras educativas. Todo esto implicó para nosotras colocarnos en un escenario de intervención real donde la institución nos demanda un trabajo al interior de su organización esperando de nosotras resultados para proponerles cómo mejorar sus procesos de capacitación. Sin que esto resultara un trabajo sencillo para nosotras.

En segundo lugar exponemos nuestras experiencias dentro de la universidad y sus procesos de formación en las aulas. Ahora bien dentro de nuestra formación en UPN, como LIE's llevamos una serie de asignaturas que iban desde lo administrativo, las organizaciones, la elaboración de diagnósticos pedagógicos, institucionales, socioeducativos y comunitarios, entre otras. Dichas asignaturas nos dieron herramientas que nos permitieron conocer cómo se forman o que componen a las organizaciones escolares. Todo esto implicó apropiarnos y hacernos de un bagaje conceptual para comprender las diferentes teorías acerca de la intervención educativa. Este ejercicio fue fundamental para desarrollar competencias y habilidades que establecen nuestro currículum. Por ejemplo aprendimos a entender teorías, a identificar conceptos para explicar el mundo de las organizaciones, ambientes y grupos sociales del ámbito educativo. Podemos decir que desarrollamos habilidades para redactar, leer, describir, ordenar ideas

sobre los fenómenos que estudiamos y que nos facilitaron la redacción de esta tesis.

En tercer lugar podemos decir que metodológicamente construimos una experiencia interesante en términos de desarrollar habilidades para el diagnóstico, el diseño de instrumentos, entrevistar, aplicar instrumentos, construir categorías en relación a nuestro objeto de conocimiento. Queremos decir que esta experiencia fue difícil porque la experiencia del campo nos colocó en una circunstancia de organización de tiempos, de traslados a lugares, costos económicos así como dificultad para recoger las informaciones y los datos que nos habíamos propuesto. Sin embargo y, pese a estas dificultades, podemos señalar que hacer investigación es una tarea importante ya que nos pone en contacto con la realidad y a partir de ello generar un conocimiento de esta para posteriormente proponer proyectos de intervención que puedan potencializar nuestra formación como interventoras educativas.

A raíz de estas experiencias en este momento nos hemos propuesto seguir avanzando en la vía de la investigación y los estudios de posgrado ello con el fin de fortalecer nuestra formación profesional como LIE's y continuar en adelante abriendo caminos para que nuestra licenciatura tenga un mayor reconocimiento ante la sociedad.

En cuarto lugar nos referimos a los alcances de nuestra investigación. Si bien es cierto que realizamos un trabajo modesto, podemos decir que ha sido gratificante en términos de los resultados que mostramos en este informe. Por ejemplo hemos podido hacer una reconstrucción institucional de los procesos de capacitación y formación del CONAFE y con ello damos a los lectores de nuestra tesis un panorama general de los fines, propósitos y objetivos de esta organización educativa, sobre todo hacemos énfasis en que esta organización contribuye en la medida de lo posible dar educación a aquellas poblaciones y comunidades abandonadas y marginadas de Tlaxcala. También con esta investigación hemos podido reconstruir las circunstancias reales a través de las cuales ocurren los procesos de capacitación y formación del CONAFE y, de este modo dar cuenta de las ambigüedades y problemas al momento de instrumentar dichos procesos.

Por ello, con esta investigación nos adentramos al mundo cultural y subjetivo de los instructores comunitarios y con ello dar cuenta de las diferentes percepciones que tienen sobre su realidad.

Finalmente, hacemos una valoración de las limitaciones que tiene nuestro trabajo de investigación. Una de estas limitaciones se refiere al poco tiempo que pudimos dedicarle al trabajo de campo. Otra limitación fue la dificultad para coordinar las clases con los tiempos de investigación una más se refiere a la dificultad de integrar un informe y dar cuenta de los resultados. La parte más difícil fue la interpretación pues consideramos que nos falta mucho todavía por entender el trabajo de la investigación. También es muy difícil ubicarnos en el terreno empírico pues esto implica tiempo, compromisos y disposición para realizar este trabajo.

Terminamos diciendo que más que un punto de llegada, esta investigación representa para nosotras un punto de partida que nos invita a seguir explorando y haciendo esfuerzos para convertirnos en interventoras educativas que tienen competencias y habilidades académicas para desempeñarse como investigadoras del campo.

BIBLIOGRAFÍA

Alvariño, C. et al. (2000) *Gestión Escolar: un estado del arte de la literatura*. Revista Paideia. Santiago de Chile.

Ander Egg, E. 1995 (1998) *Técnicas de investigación social*. En *Organización del trabajo de investigación*. Argentina, Lumen.

Antúnez Serafín y Gairín, J. 1994 (2009) *La organización escolar prácticas y fundamentos*. España, GRAÓ.

Antúnez, Serafín y et al. (1999) *Del proyecto educativo a la programación en el aula*. España, GRAÓ.

Astorga A. y Van Der Bijl B. (1991) *Los procesos del diagnóstico participativo*. En *Manual de diagnóstico participativo*. Argentina, Humanitas.

De Faria M. (2010) *Desarrollo organizacional*. En *Enfoque Integral*. México, D.F, Limusa.

De Ketele J. M. y Roggiers X. (2000) *Metodología para la recogida de la información*. 2da edición. Madrid España, La Muralla.

De la Torre E. y Navarro R. (1981) *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill.

Denzin Y Lincon. (1994) *Estrategias de la investigación cualitativa*. Barcelona España, Aljibe.

Diez, E. J. (2001) *Organización escolar. Características, teorías y objetivos*. España, Ediversitas Multimedia.

Doménech, F. J. (1994) "El sistema Relacional" en González, M. *Organización de Centros Educativos*. México, Pearson Prentice Hall.

Doménech, F. J. y Viñas J. (1997) *La organización del espacio y el tiempo en el centro educativo*. Barcelona España, GRAÓ.

Drudis, A. (1999) *Gestión de Proyectos. En Cómo planificarlos, organizarlos y dirigirlos*. Barcelona España, Gestión 2000.

Fantova F. (s/a) *La interlocución: comunicación y trabajo en equipo*. En Manual para la gestión de la intervención social. Madrid España, Alianza.

French L. y Bell C. JR. (1996) *Desarrollo Organizacional*. En *Aportaciones de la ciencia de la conducta para el mejoramiento de la organización*. México, Pearson Prentice Hall.

Gairín, J. S. 1996 (2004) *La organización escolar*. En *Contexto y texto de acción*. Madrid España, La Muralla.

Garza A. (1988) *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. En *La investigación*. México, El colegio de México.

González, M. T. (2003) “*Estructuras para el trabajo y la coordinación de los profesores*” en González, M. T. *Organización y Gestión de los Centros Escolares*. Madrid España, Pearson Prentice hall.

Herbert, A. S. (1988). *El comportamiento administrativo. Procesos decisorios en la organización administrativa*. México, Santillana.

Hernández S. R., et al Hernández C. C y Bautista L.P. (2006) *Metodología de la Investigación*. México, McGraw Hill.

López D. y Rupérez F. 1994 (2005) *La gestión de calidad en educación*. Madrid España, La Muralla.

Mintzberg H. y J. B. Q. et. Al. (1997) *El proceso estratégico*. En *Conceptos, contextos y casos. Administración de la estructura y de los sistemas*. España, Prentice Hall.

Moreno G. (1997) *Cómo investigar*. En *La investigación documental*. México, Edere.

Nieto, Cano. J. M. (2003) “*Perspectivas Teóricas*” en González, M. *Organización y Gestión de los Centros Escolares: Dimensiones y Procesos*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

----(2003) “Las estructuras para el trabajo de los alumnos; los agrupamientos” en González, M. *Organización y Gestión de los Centros Escolares: Dimensiones y Procesos*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

----(2003) “*La Comunicación En las Organizaciones Escolares*” en González, M. *Organización y Gestión de los Centros Escolares: Dimensiones y Procesos*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

----(2003) “*Las dimensiones de los Centros Escolares*” en González, M. *Organización y Gestión de los Centros Escolares*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

----(2003) “*Perspectivas teóricas y dimensiones de la organización escolar*” en González M. T. *Organización y gestión de los centros escolares*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

Olabuénaga, J.I.R., (2007) *La construcción del texto cualitativo. En Metodología de la Investigación Cualitativa* . España. Universidad de Deusto.

Owens G.R. (1983) La escuela como organización. *Tipos de conducta y práctica administrativa*. En *La Escuela como organización*. Madrid España, Santillana.

Portela, P.A. (2003) “*Elementos Estructurales de la Organización Escolar*” en González, M.T. *Organización y Gestión de los Centros Escolares*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

Portela, P. A. (2003) “*Los centros escolares como contexto de trabajo profesional*” en González, M. T. *Organización y Gestión de los Centros Escolares*. Madrid España. Pearson Prentice Hall.

Rodríguez, M. D. (2005) *Diagnóstico Organizacional*. 6ª edición. México, Alfaomega.

Rodríguez. G. G. (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga España, Aljibe.

Rubio, J. y Varas J. (2004) *El Análisis de la Realidad en la Intervención Social*. Madrid España, CCS.

Sabino C. (1992) *El proceso de la investigación*. Buenos Aires, Lumen.

Sagastizabal M. A. y Perlo C. (2002) *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Argentina, STELLA.

Sarramona, J. (1998) *“El Sistema Relacional” en Gonzales, M.T. Organización y Gestión de los Centros Escolares*. Madrid España, Pearson Prentice Hall.

Sauto, R. (2004) *Todo es Teoría*. Buenos Aires, Lumire.

Taylor, S. J y Bogdan R. (1987) *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona, Paidós.

FUENTES DE CONSULTA

Manual Educativo de Educación Preescolar Comunitaria. México, SEP

Manuales del Instructor Comunitario de Primaria Comunitaria Rural. México, SEP.

Manuales del Instructor Comunitario de Primaria Comunitaria Rural. México, SEP.

INEE (2006) *Panorama educativo en México. En Indicadores del sistema educativo nacional*. México DF, Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.

Padilla, Itzcóatl. (2006) “Políticas Públicas” en Foro Internacional Sobre Políticas Públicas para el Desarrollo de México Educación: Equidad con Calidad [En línea] <http://www.foropoliticaspUBLICAS.org.mx/docs/Un%20Sexenio%20de%20oportunidad%20educativa.pdf> [Accesado el 10 de Marzo 2013].

SEP (2011) “Niveles Educativos” en “Secretaría de Educación Pública” [En línea] <http://www.sep.gob.mx/> [Accesado el 10 de Marzo 2013].

Consejo Del Fomento Educativo Del Estado. El desarrollo profesional de las figuras educativas del CONAFE. México 2010.

CONAFE (2007) “Programas Conafe” en “Reglas de Operación de los Programas” [En línea] <http://www.sep.gob.mx/> [Accesado el día lunes 29 de mayo de 2013].

CONAFE (2011) “QUIENES SOMOS” En sitio oficial CONAFE [En línea] <http://www.conafe.gob.mx/> [Accesado 15 de noviembre de 2011].