



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY**

Escuela de Graduados en Educación

Tecnológico de Monterrey

**Los Efectos de la Estructura Organizacional Escolar en el
Desempeño de los Docentes**

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Administración de Instituciones Educativas

Presenta:

María Esther Cárdenas Durán

Asesor:

Ing. María Guadalupe R. Siller Botti

Titular:

Dr. Eduardo Flores Kantianis

Monterrey, Nuevo León, México

Diciembre, 2007

Los Efectos de la Estructura Organizacional Escolar en el Desempeño de los Docentes

por

María Esther Cárdenas Durán

El trabajo que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes académicos:

MEE. María Guadalupe Siller Botti (asesor principal)
Universidad de Monterrey
msillerb@udem.edu.mx

MEE. Blanca Magalí Henric Arratia (lectora)
Tecnológico de Monterrey, Campus Chihuahua
blanca.henric@itesm.mx

MM. Luis Alberto Alvarado Gudiño (lector)
Tecnológico de Monterrey, Campus Toluca
laag@itesm.mx

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la dirección de Escolar del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

A mi hijo Pablo

A quien amo profundamente y para quien deseo esto sea justificación del tiempo que no pasé con él y esperando le sirva de ejemplo pues sólo con decisión, perseverancia y entusiasmo se obtienen grandes resultados.

En memoria del Dr. Jorge César Cantú Martínez

A quien debo el haber continuado con mi formación profesional, me contagié con su espíritu de trabajo y fortaleza; además me enseñó que sólo el poder de la decisión nos permite alcanzar las metas deseadas.

He trabajado larga, continua, esforzada y pacientemente a lo largo de esta maestría lo que ha implicado pasar una cantidad innumerable de obstáculos, hoy hacia el final de esta recta no puedo dejar de agradecer a todas y cada una de las personas que fueron clave para el logro de esta meta. Ellos compartieron mis ideas, alegrías, dificultades inyectando entusiasmo, energía e inspiración para seguir. Sería imposible agradecerse a cada uno por su nombre, muchas gracias a todos.

Guadalupe Siller quien tuvo una especial contribución durante el desarrollo de este trabajo, soy muy afortunada de haber contado con su guía, apoyo y expertiz.

A mis padres, sin ellos esto no hubiera sido posible me brindaron un gran apoyo, con profundo amor en forma continua e incondicional e hicieron posible este momento.

Agradecimientos

De nuevo externo mi más profundo agradecimiento a mi asesora Guada quien con gran paciencia y disposición sostuvo siempre mi ánimo y estuvo pendiente para que continuara a pesar de los obstáculos que surgían conforme avanzaba en el camino.

A los maestros Felipe Sánchez Lara y Bernardo Segura López por la confianza, el apoyo incondicional y las facilidades que me otorgaron para la realización de este trabajo.

Finalmente las gracias a todos los participantes de las dos escuelas secundarias por las opiniones y colaboración, lo que constituye el objeto de estudio de este trabajo.

Los Efectos de la Estructura Organizacional Escolar en el Desempeño de los Docentes

Resumen

El presente trabajo de tesis tiene como propósito presentar evidencia que nos ayude a confirmar si la estructura organizacional de las escuelas es una causa importante de los problemas del desempeño que actualmente se viven en las organizaciones educativas, de manera particular en las escuelas públicas, debido a que éstas albergan al grueso de la población convirtiéndose así en escenarios importantes para el desarrollo de cualquier estudio o investigación que tenga por meta profundizar y mejorar en el proceso que se realiza al interior de las instituciones.

La investigación se realizó en dos escuelas secundarias de educación pública ubicadas en zonas residenciales de nivel socioeconómico medio, con características estructurales similares; ubicadas una en la ciudad de Monterrey y otra en Guadalupe, N.L. Para recolectar la información se aplicaron unas entrevistas con un cuestionario semi-estructurado a los maestros de currículo obligatorio. Se utilizaron principalmente como referentes teóricos a los siguientes autores: González, Fullan y Stiegelbauer, Hargreaves y Senge, entre otros, los cuales proporcionan un marco que permite confirmar los hallazgos y nos invita a revisar la configuración de las organizaciones educativas y sus dimensiones, situaciones de los principales actores del proceso educativo, y poder revisar la directrices para configurar las nuevas organizaciones educativas. Los principales hallazgos de la investigación se refieren a la suficiencia de recursos electrónicos para apoyar y mejorar las prácticas educativas, la interacción maestro-alumno para consolidar el proceso de aprendizaje y el conocimiento para los docentes, que se obtiene de una planeada capacitación.

La información contenida en el presente trabajo se muestra en 6 capítulos distribuidos de la siguiente manera: Planteamiento del problema, donde se explica la línea de investigación correspondiente a este estudio; Metodología, donde se describe el método utilizado, el contexto, la muestra, la forma en que se procesó y analizó la información obtenida; Presentación de resultados donde se describen los hallazgos de esta investigación; Discusión de resultados, donde se muestra el análisis sobre los efectos encontrados y, en la última parte la Conclusión y algunas recomendaciones generales y particulares para las organizaciones educativas.

Índice

Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	1
Capítulo 2: Marco teórico.....	3
Estructura organizacional de las instituciones educativas	3
Dimensión estructural	3
Dimensión de procesos	4
Dimensión relacional	4
Dimensión de valores	5
Dimensión de entorno	5
Situación actual de las organizaciones escolares	6
La estructura organizacional ante la postmodernidad	7
El papel del profesor en la organización escolar	9
El profesor y su contexto	10
Vida y carrera del profesor de secundaria	12
Condiciones de trabajo	13
Tiempo y trabajo	14
Capítulo 3: Metodología	16
Contexto y muestra	16
Instrumento para la investigación	19
Procesamiento de la información	22
Análisis de la información	27
Capítulo 4: Presentación de resultados	28
Resultados de la escuela A	28
Recursos electrónicos	30
Conocimiento-capacitación	30
Interacción maestro-alumno	31
Resultados de la escuela B	32
Recursos electrónicos	34
Interacción maestro-alumno	34
Conocimiento-capacitación.....	35
Comparación de resultados entre las escuela A y B.....	35
Capítulo 5: Discusión de resultados	38
Recursos electrónicos	38
Interacción maestro-alumno	39
Conocimiento-capacitación	44
Conocimiento del docente	44
Excepciones	45
Tiempo	45
Espacios	45
Administración escolar	46
Apoyo externo (Padres)	47
Capítulo 6: Conclusiones y recomendaciones	49

Recomendaciones generales	51
Fomentar una cultura de calidad.....	51
El director ante las nuevas demandas socioculturales.....	52
Estructura organizacional educativa.....	52
Recomendaciones particulares para las escuelas participantes de acuerdo a los hallazgos	53
La importancia de la profesionalización docente	53
Formar equipos que promuevan los cambios	54
Reflexión personal del docente acerca de su actuación frente al grupo.....	54
Formación integral humana.....	55
Favorecer y promover el trabajo en equipo.....	55
Apéndice A: Fragmento de apoyo para establecer Rapport	56
Referencias	60
Currículum Vitae	62

Índice de Tablas

Tabla 1. Aspectos gratificantes y agobiantes en el trabajo docente	11
Tabla 2. Registro de las características de las escuelas	17
Tabla 3. Relación de características escuelas muestra	24
Tabla 4. Tabla general para vaciar respuestas de entrevista operativa	26
Tabla 5. Patrones comunes escuela A	29
Tabla 6. Patrones comunes escuela B	33
Tabla 7. Etapas de la vida profesional de los docentes escuela A	42
Tabla 8. Etapas de la vida profesional de os docentes escuela B	42

Índice de Figuras

Figura 1. Hoja de registro individual parte anversa	20
Figura 2. Hoja de registro individual parte reversa	21
Figura 3. Comparación entre los patrones comunes y excepciones	36

Capítulo 1

Planteamiento del problema

La demanda en las escuelas de servicios educativos de muy diversa índole se ha incrementado significativamente en los últimos 15 años, y a la vez ha disminuido notablemente su efectividad, en términos de calidad, equidad y pertinencia.

Aunque la “solución” a este problema se ha concebido como uno de recursos económicos y se han establecido políticas y programas en este sentido, con aumentos importantes en los recursos económicos, materiales y humanos que se destinan a las escuelas, y a las instituciones formadoras de docentes, los problemas parecen aumentar más que disminuir, incluso en escuelas donde la población estudiantil decrece.

Este “problema” de las escuelas no se limita a Latinoamérica, pero en nuestro continente es donde mayores repercusiones tienen, ya que la falta de los recursos de los gobiernos hace insostenible mantener estas políticas por mucho tiempo.

Aunado a lo anterior, la actual estructura organizacional de las escuelas ha variado poco en los últimos 100 años, esto también puede ser la causa de que la escuela no pueda mejorar sus resultados, a pesar de contar con mayores recursos y maestros mejor preparados.

En este sentido la investigación actual sobre el trabajo de conocimiento indica que las estructuras organizacionales diseñadas para mejorar el trabajo industrial no facilitan el trabajo de conocimiento, las escuelas son organizaciones diseñadas en función de supuestos eminentemente industriales (especialización del trabajo, fragmentación “racional” de las actividades, supervisión directa y estandarización de procesos como mecanismos de coordinación del trabajo, agrupación por función, etc.).

A pesar de las enormes diferencias en recursos, currículo, apoyos gubernamentales, etc., que se ven entre diversos países al hablar de sus escuelas, incluso de diferencias importantes

existen entre escuelas de un mismo país, comunidad, los problemas de las escuelas son impresionantemente similares.

El factor común de todas estas escuelas es, precisamente, su estructura organizacional. Todas están organizadas de manera tan similar en el mundo que son casi idénticas. Todas tienen un maestro trabajando con un grupo de alumnos sobre un contenido. Todas tienen un director que supervisa el trabajo de la escuela. Todas dividen el tiempo de trabajo en períodos relativamente similares, y tienen tiempos fijos para lograr resultados predeterminados.

Si es cierto que la actual estructura organizacional de las escuelas es una causa importante de los problemas de desempeño que se han agudizado en los últimos 15 años, invertir más recursos, establecer estrategias de otra índole no resolverá los problemas y es posible que hasta los agudicen. Sin embargo, los efectos específicos de estas estructuras sobre el trabajo de conocimiento que realiza el maestro apenas se empiezan a conocer.

Por lo tanto este proyecto de investigación busca aumentar el conocimiento que se tiene sobre este tema. Al conocer más los efectos de la estructura sobre el trabajo resultaría ser más sencillo y rápido poder generar un nuevo modelo organizacional para las escuelas, lo que llamamos “La Nueva Escuela”, y en consecuencia una nueva forma de administración escolar que contribuya a mejorar los resultados de las escuelas principalmente de las escuelas públicas que albergan al grueso de nuestra población.

Capítulo 2

Marco Teórico

Estructura Organizacional de las Instituciones Educativas

Las organizaciones escolares son estructuras formales donde se realiza el proceso de aprendizaje; están configuradas por múltiples dimensiones y elementos que generan las condiciones organizativas en las que se van a realizar los procesos curriculares y de enseñanza lo que influirá en la actividad docente de los profesores y en el aprendizaje de los alumnos. (González, 2003)

Al respecto de las dimensiones organizativas González (2003) afirma que estas dimensiones se apoyan en el supuesto de la existencia de una estructura organizativa formal, la que se denomina Dimensión Estructural y es el esqueleto de la organización. Las estructuras organizativas pueden ser de tres clases: participativas, jerarquizadas y rígidas. En este mismo sentido hacia el interior de la organización educativa se desarrollan determinadas relaciones entre los individuos que conforman el centro escolar las que son ubicadas desde la Dimensión Relacional; la forma como se desarrollan determinados procesos y estrategias de actuación a través de las cuales la organización se revisa desde la Dimensión de Procesos; y por último las relaciones que mantiene la organización con el entorno, son abordadas a través de la Dimensión Entorno.

Dimensión Estructural. La dimensión estructural hace referencia a cómo está constituida una organización. Esto es, la estructura de las tareas, la división de puestos, los niveles jerárquicos, los roles, líneas de autoridad, etc.

Al respecto, Santos Guerra (citado por González, 2003, p. 27) señala:

La escuela es una organización formal, ya que todo su entramado institucional tiene un “andamiaje de roles” que corresponde a su estructura. Este entramado le confiere estabilidad y continuidad en el tiempo y le hace desempeñar unas

funciones independientemente de las características personales de sus integrantes.

Dimensión de Procesos. Entre los procesos que se llevan a cabo dentro de una organización, los que están relacionados directamente con el proceso de enseñanza aprendizaje y de desarrollo curricular son los de mayor importancia, ya que constituyen la razón de ser de las instituciones educativas. A su vez existen otros procesos que se generan a partir de éstos. (González, 2003).

Cabe mencionar que los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas no se desarrollan de igual manera en organizaciones donde se valora la reflexión y la cooperación que en uno donde se favorezca el individualismo y en donde las relaciones sean conflictivas.

En la medida en que la estructura organizacional resulta del conjunto de normas y regulaciones oficiales y reglas establecidas erogadas desde la administración educativa vigente, se puede decir que, formalmente hablando las escuelas forman parte de un mismo sistema educativo y que poseen una estructura formal similar; sin embargo, esta similitud en estructura no significa que el funcionamiento y resultados sea igual.

Los procesos que lleva a cabo un centro no pueden ser pensados al margen de otras dimensiones organizativas pero, al tiempo, el cómo y porqué se encaren tales procesos y los contenidos sobre los que se articulen incidirán, de uno u otro modo en aquellas escuelas que se encuentren en el mismo sistema educativo. (González, 2003, p. 30)

Dimensión Relacional. Los centros escolares constituyen una red de relaciones, patrones de interacción y líneas de comunicación que se dan entre los miembros que los constituyen. De esta manera se dan relaciones que son producto de la estructura de dichos centros, que al mismo tiempo logran establecer diferentes tipos de relaciones que definirán la manera en que se da la vida social y académica de los centros. (González, 2003).

Aún cuando se hagan esfuerzos para delimitar y, en cierta manera, darle forma a dichas relaciones entre los miembros de una organización, dichas relaciones cobrarán forma propia y afectarán en gran manera el funcionamiento del centro escolar.

Esta dimensión relacional de la organización no es independiente de las demás: las estructuras formales propician o constriñen determinadas relaciones; los valores y creencias que predominan en la organización determinan el que se desarrollen preferentemente unos u otros patrones relacionales y, viceversa. (González, 2003, p.29).

Dimensión de Valores. Contrario a lo que pueda pensarse la dimensión de valores es de vital importancia dentro de una organización ya que influye, aún cuando sea de manera indirecta, el funcionamiento de la misma. Existen ciertos valores implícitos de la organización que constituyen su esencia y la distinguen de las demás organizaciones. (González, 2003)

Al respecto, Hargreaves (2005, p.13) afirma que “la enseñanza y el trabajo de los maestros y maestras se verá afectado en la medida en que se modifiquen las condiciones y los valores sociales”.

Dimensión Entorno. Las instituciones educativas, al igual que las demás organizaciones, no son entes aislados, más bien están rodeados por un entorno mediato e inmediato que influye directamente en los procesos y patrones de interacción que se dan al interior de las mismas. (González, 2003).

Al respecto del efecto de la estructura organizacional Senge (1998) menciona que, cuando las personas pertenecen al mismo sistema a pesar de las diferencias que puedan existir entre ellas, suelen producir resultados similares. Y sugiere revisar más allá de las personalidades y acontecimientos. Se deben “examinar las estructuras que modelan los actos individuales y crean las condiciones que posibilitan cierto tipo de acontecimientos” (p.57). Con esto, Senge afirma que las estructuras generan ciertos patrones de conducta.

Lo que puede observarse claramente en tiempos típicos de colapso y exceso de trabajo, hace que surja la necesidad de hallar un culpable o “chivo expiatorio” (personas, sistemas, recursos, etc.) cuando hay problemas.

Situación Actual de las Organizaciones Escolares

La realidad de las organizaciones escolares es compleja y difícil, pues son muchos y variados los factores que se viven al interior de éstas. Por otra parte, los apresurados cambios culturales y sociales que influyen a la organización, y que al mismo tiempo son influenciados por agentes externos, constituyen la razón de ser de una evolución que se va dando en forma natural en todos los ámbitos. Dicha evolución impacta tanto al interior de la administración escolar como al resto de los elementos que la conforman; asimismo modifica el resultado y la calidad de la educación.

La realidad exige detectar y cambiar lo que sea preciso para responder a las demandas educativas de los nuevos tiempos; por lo que surge la necesidad de analizar la organización de los centros escolares desde su aspecto teórico el cual está conformado por elementos técnicos, culturales, sociales y políticos. Esto, con el propósito de comparar brevemente la historia, las relaciones entre la teoría y el objeto de estudio y la importancia de éstas en el rendimiento y logro de los docentes. (González, 2003)

González (2003) señala que los centros escolares se caracterizan por estar orientados a fines determinados, propósitos o metas cuyo logro les otorga sentido con respecto a la misión de la institución. Por la complejidad de las organizaciones escolares sus metas son variadas y múltiples, tanto cuantitativa como cualitativamente hablando.

Por otra parte las reformas educativas de los últimos años, impactan en forma significativa a estos fines, propósitos y metas señaladas. En forma general, se puede comentar que, a pesar de buscar elevar el nivel educativo de los países y contener la finalidad de incorporarlos competitivamente en el mercado del conocimiento, las organizaciones buscan al mismo tiempo

mejorar los procesos en el interior de las instituciones educativas, apoyándose en los profesores, quienes son los que están directamente involucrados con el proceso enseñanza-aprendizaje.

La Estructura Organizacional ante la Postmodernidad

Los cambios y problemas que actualmente enfrentan los profesores no solo encuentran su fundamento en la educación sino en una transición histórica que va del período de la modernidad a la postmodernidad.

La transición de la modernidad a la postmodernidad no es tarea fácil, especialmente para las escuelas y sistemas educativos que son los últimos en experimentar los cambios. Existe una presión constante de la postmodernidad a favor de sistemas y estructuras más flexibles.

(Hargreaves, 2005)

Fullan y Stiegelbauer (1997) señalan que el verdadero cambio educativo es aquel que lleva a un cambio de cultura en las instituciones:

El cambio positivo es sumamente emocionante y estimulante ya que genera un nuevo aprendizaje, nuevos compromisos, nuevos logros y un mayor significado, pero en el camino, también se encuentran ansiedad, incertidumbre, agotamiento y pérdida de confianza, especialmente en las primeras etapas. A lo que nos enfrentamos es al reto de apreciar lo bueno y lo malo del cambio, y enfocarlo con el criterio de alterar la combinación reforzando los rasgos buenos y reduciendo los malos. (p. 289)

Por otro lado, la naturaleza de la innovación educativa es multidimensional. En la aplicación de cualquier programa educativo nuevo entran en juego al menos 3 factores importantes: el uso de nuevos recursos, el uso de nuevos sistemas de enseñanza y las posibles alteraciones que estas innovaciones puedan traer. La importancia de estos factores radica en que representan los medios para alcanzar las metas u objetivos de la organización educativa.

(Fullan y Stiegelbauer, 1997)

Debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje formal tiene lugar en una organización, es necesario retomar los elementos constituyentes al interior de la misma.

González (2003) señala que existen enfoques distintos acerca del centro escolar que son acordes con la naturaleza, articulación y desempeño del mismo, lo que permite observar ciertas características organizativas representativas, con metas variadas y múltiples, que tienen problemáticas, fortalezas, debilidades y tendencias propias de la acción que realizan.

Esto ha impulsado a Fullan y Stiegelbauer (1997) a formalizar investigaciones que conduzcan a los elementos que nos guían a mejorar la práctica educativa, asumiendo con responsabilidad el compromiso que esto exige y revalorando la eficacia que los cambios o reformas tienen para los docentes.

Se puede considerar como un signo de la postmodernidad la gestión adecuada de una institución educativa mediante una coordinación de esfuerzos pedagógicos, recursos materiales, recursos financieros, personal e información. Este modelo de gestión demanda un planeado y estratégico manejo administrativo a fin de mejorar sus resultados. Esto representa, quizá, la emulación de un acto equilibrista entre la escuela, el alumno y el maestro, quienes buscan incansablemente lograr un equilibrio y armonía para lograr conseguir la realización del proceso educativo. (Torres y Gutiérrez, 2004).

Ante la gestión administrativa se hace necesario revisar los factores involucrados para el logro o el fracaso de ésta, y uno de los factores que sin duda resulta complejo es la relación del líder con el grupo. La realidad nos dice que el director no puede escoger a sus colaboradores, por tanto resulta muy claro que uno de sus principales problemas sea el de coordinar a las personas que están bajo su mando, impactando al logro de los objetivos de la organización escolar. De esta manera, resulta difícil el lograr la consolidación de la relación entre el director y sus colaboradores, y se hace más evidente si el director no está preparado para ello.

La falta de formación de la dirección repercute directamente en el desperdicio de los recursos con los que cuenta la organización. Debido a esto, se ven afectados todos los participantes en las organizaciones educativas: alumnos, maestros, padres de familia y en

forma indirecta los empleadores y la misma sociedad por no contar con individuos debidamente preparados para responder a las demandas laborales de los tiempos actuales.

Al respecto del trabajo organizado Senge (1998, p.30) señala que: “Cuando las personas de una organización se concentran únicamente en su puesto, no sienten mayor responsabilidad por los resultados que se generan cuando interactúan todas las partes”. La realidad inmediata lleva a desarrollar un modelo administrativo escolar que considera los recursos que están al alcance, el establecimiento de objetivos y la coordinación de esfuerzos para alcanzarlos.

En resumen, la historia de la educación sigue enfrentando un desafío que se deriva de intenciones de cambio ante la reforma, ya que para que realmente se de un cambio significativo para los profesores se tendrá que poner especial atención a la lucha entre la modernidad y la postmodernidad. En la modernidad se hace presente la racionalidad, la objetividad y el soporte en verdades universales, mientras que la postmodernidad desconfía de esas verdades universales y nos presenta una sociedad que avanza con escepticismo hacia el consumismo entre otras manifestaciones sociales, “caída de certidumbres” y los conflictos que se derivan de ésta. (Hargreaves, 2005). Al respecto De Vicente (2001, p.29) señala:

Habría que repensar la estructura de la escuela y modificar las creencia en el sentido de cualquier alteración en las prácticas requiere un cambio en la organización y administración de aquella y muy esencialmente, en el papel de los profesores, que deberá ser reexaminado y redefinido.

El Papel del Profesor en la Organización Escolar

El profesor junto con el director de la organización son elementos clave para implementar las reformas según los roles que les toca representar en la institución. Hoy por hoy, la labor del docente se enfrenta con mayores dificultades a medida que las condiciones para enseñar se modifican en forma vertiginosa, y de este modo la situación profesional se ve impactada por nuevas y más amplias exigencias derivadas de su preparación. Al respecto Marchesi (1998, p.144) señala lo siguiente:

La valoración de los profesores sobre su propio trabajo es, en la mayoría de los casos, contradictoria. En cierta medida se sienten satisfechos de muchos aspectos de su tarea; pero por otra, comprueban que los problemas son cada vez mayores y que al no disponer de la competencia profesional suficiente ni de las condiciones materiales necesarias para enfrentarse a ellos, sus expectativas sobre sí mismos se ven frustradas.

A pesar de que al maestro se le atribuye una gran responsabilidad en el éxito o el fracaso de los estudiantes, éste no siempre cuenta con los apoyos y medios necesarios para realizar su función. Aunado a esto, se observa un sistema que carece de valoración, caracterizado por una creciente inseguridad e individualismo que impacta el escenario en el que se sitúan actualmente la mayoría de los docentes.

El Profesor y su Contexto

El ambiente laboral es un factor importante para la formación y desarrollo de personas íntegras, motivadas para el aprendizaje, dentro de una organización que aprende. Al respecto del aprendizaje en la organización, Senge (1998, p.179) señala que: "las organizaciones sólo aprenden a través de los individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual".

En la Tabla 1 se muestra un ejemplo de lo expresado con anterioridad y se presentan los aspectos que gratifican al profesor así como los aspectos que lo agobian.

Tabla 1
Aspectos gratificantes y agobiantes en el trabajo docente.

Gratificante	Agobiante
1. Trabajo con jóvenes, relaciones	1. Demandas de tiempos, demasiadas anotaciones, preparación de lecciones en tiempos límites.
2. Tiempo cuando “se enciende la luz” y un estudiante comprende rápidamente, satisfacción del estudiante, información.	2. Problemas de disciplina, asistencia. Confrontación con el estudiante
3. Éxito del estudiante, logro.	3. Falta de motivación del estudiante, apatía, actitudes negativas.
4. Interacción/apoyo con los compañeros	4. Falta de apoyo administrativo, administración negativa.
5. Influencia en el desarrollo, carácter, y actitudes de los alumnos	5. Actitudes negativas de los compañeros y maestros incompetentes
6. Implicación en actividades extra-escolares tutoría, teatro.	6. Condiciones de trabajo, falta de equipamiento, bajo presupuesto.
7. Enseñanza de materias, desarrollo del currículo.	7. Falta de seguridad, repeticiones, descenso de la demanda.
8. Enseñanza, una lección bien enseñada.	8. Amplio número de alumnos
9. Ayuda individual a los estudiantes con problemas de aprendizaje.	9. Directiva del Ministerio, cambio del contenido del currículo.
10. Información de los estudiantes al final del año y después de la titulación.	10. Falta de apoyo público/de los padres, actitud negativa hacia la educación.

De esta manera será necesario ofrecer una estructura de organizaciones en las que las personas amplíen y compartan sus capacidades, aclaren sus visiones y perfeccionen sus modelos mentales compartidos de tal forma que los impulsen a buscar soluciones compartidas. (Senge, 1998)

En este mismo sentido resulta de gran importancia tener presente que el trabajo y el contexto donde se realiza la práctica docente son aliados y éstos son constituidos no sólo por la actividad y el lugar en donde el trabajo se realiza, sino por la complejidad que representa el concepto del contexto por sí mismo, el cual está impregnado de cultura, sociedad y política, y todo lo que esto incluye por cada uno.

Grint (citado por González, 2003, p.148) define el trabajo como “algo que ocupa una parte esencial de nuestras vidas, no sólo de las de los profesores”. En sentido muy general, el trabajo constituye una actividad, más aún, puede considerarse una actividad de carácter transformador.

Vida y carrera del profesor de secundaria. Es importante recordar que la Carrera Magisterial, que forma parte del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, se inauguró a partir de 1993 con base en un sistema de evaluación por puntajes, lo que propicia una valoración sistemática y objetiva de los logros escolares. Lo anterior tiene la finalidad de incentivar y reconocer el trabajo de los maestros frente a grupo por medio de un estímulo económico diferencial dentro del cual el docente es evaluado en términos del desempeño y los logros de sus alumnos.

Marchesi y Martín (1999, p. 154) señalan al respecto de la formación y competencia profesional de los docentes:

La tarea de enseñar supone un aprendizaje permanente. Los cambios en las condiciones sociales, en las actitudes de los alumnos, en la extensión de la enseñanza, en el desarrollo científico y técnico plantean, a su vez, modificaciones continuas en la manera de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela. De esta forma la formación permanente de los profesores supone una respuesta necesaria a los tan mencionados cambios de los tiempos.

Ante esto, la reforma vigente crea el Programa Nacional de Actualización Permanente para Maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP), cuya función es facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de nuevos planes de estudio, al mismo tiempo que promueve la utilización de nuevos métodos, formas de trabajo y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos de dichos programas.

Estos programas se ofrecen mediante los denominados “centros para maestros” a través de una serie de cursos a los que el docente puede inscribirse de acuerdo a sus preferencias y tiempo disponible, y se trabaja en ellos mediante lecturas y una guía de estudio con la finalidad de promover la actualización autodidacta y voluntaria.

Condiciones de trabajo. El contexto en el que se desarrolla el trabajo del docente tiene una gran importancia en su motivación y satisfacción profesional. (Marchesi y Martin, 1999)

A manera de resumen se pueden señalar que entre las condiciones difíciles que enfrentan los docentes están:

- Un alto número de alumnos lo cual repercute en el tiempo disponible de los maestros para planificar y contextualizar los procesos de enseñanza
- La calidad en la interacción de maestros y alumnos que se ve impactada en la responsabilidad de los alumnos y
- La falta de recursos pedagógicos en esta última se pueden considerar dos categorías:
 - Medios a su disposición
 - Ambiente de estímulo y apoyo.

Tiempo y trabajo. En relación al tiempo disponible de los maestros se puede decir que a lo largo de su carrera se enfrentan a diversas preocupaciones y cargas emocionales

relacionadas con el poco tiempo del que disponen para realizar una planeación adecuada de su trabajo. Dicha planeación es necesaria a fin de que se generen estrategias que permitan contextualizar el aprendizaje, además de hacer un análisis constructivo, reflexión sobre la acción, ejercicios que se deriven de la actualización permanente del docente y que apunten a lograr elevar la calidad de su práctica y de la institución a la que pertenecen.

Vale la pena comentar que en forma paralela los docentes tienen la preocupación permanente en torno a los problemas de control y disciplina en clase, derivados de la gran cantidad de alumnos que tienen que atender. Además adquiere importancia la etapa que atraviesa su carrera docente, ya que antes sólo los novatos eran quienes reportaban dicha preocupación por la misma falta de experiencia. Biddle, Good y Goodson (2000)

Al respecto Lortie (citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p.109), menciona que:

Para la mayoría de los maestros, siempre existe una tensión entre el aspecto controlador orientado a la tarea del papel de un maestro y el aspecto relacionado con el efecto en el estudiante y es que la capacitación de los maestros no los prepara para las realidades del salón de clases.

Sin duda los nuevos tiempos exigen del maestro una preparación íntegra para enfrentar los retos en materia de educación, enfocando la energía, perspectivas personales, inclinaciones profesionales hacia una visión compartida que complementada con los recursos, estímulos, clima organizacional, etc., favorecen la consecución de los objetivos educativos previstos, y que al ser proporcionados por la administración en dosis adecuadas para el ejercicio docente, les permita impactar en su práctica, médula del desarrollo de una comunidad y de todo un país.

Todo lo anterior genera la siguiente interrogante: ¿Estarán los maestros interesados en ser parte del cambio? Quizá en la práctica se pueda constatar que no todos los maestros se dan cuenta de las necesidades de su profesión, de la gran importancia de lograr contextualizar el aprendizaje en las aulas y que su ejercicio docente carece de reflexión por falta de tiempo. Aunado a esto, los programas no se cumplen al 100% debido a que es muy poco el tiempo disponible de los docentes para cumplir por lo menos con lo estipulado en relación a las metas de la materia y del día, con la dificultad de mantener la atención de grupos muy numerosos.

Según Hargreaves (2005) la mayoría de los profesores considera que el éxito del cambio educativo depende en qué tan prácticas sean las reformas que trae consigo; asimismo, afirma que “en medio de estas cuestiones se sitúan los deseos de cambio de los profesores y las estrategias de cambio que tienen que contar con esos deseos”. (p. 40)

Capítulo 3

Metodología

Contexto y Muestra

Para conocer las formas actuales del desempeño de los docentes se utilizó el estudio de caso múltiple, en donde se realizaron entrevistas a los docentes de dos escuelas secundarias, con características similares y, posteriormente, se realizó una comparación entre ambas y se detectaron los patrones de respuesta en común. En la Tabla 2 se muestran las principales características de ambas escuelas.

Tabla 2.
Registro de las características de las escuelas

Características	Escuela A	Escuela B
Localidad	Monterrey	Guadalupe
Nivel educativo	Secundaria	Secundaria
Turno (matutino, vespertino, nocturno, mixto)	Matutino	Matutino
Zona (urbana, suburbana, Marginal, semi-rural, rural)	Urbana	Urbana
# de salones de clase	15	15
Promedio de grupos por grado (grupos/grados)	5 por grado	5 por grado
# de maestros responsables de grupo o de alguna disciplina académica	15	15
Total de alumnos	580	649

Cabe mencionar que la dificultad para abordar y encontrar las escuelas secundarias para el desarrollo de este trabajo ha sido un factor predominante. Existe resistencia expresada de viva voz por parte de los administradores de dichos centros educativos ante el presente trabajo académico, aún y cuando se les había explicado la finalidad académica del estudio; se puede citar un comentario al respecto: “Licenciada, considero poco confiable que alguien externo haga un diagnóstico de fortalezas y debilidades de mi institución, sólo la dejo hacer su estudio porque viene por recomendación del profesor “x” a quien considero una persona honesta y trabajadora”.

Una vez autorizadas las dos escuelas, se procedió a entrevistar a los maestros que accedieron a ello y que imparten clases del currículo obligatorio en ambas escuelas. Las entrevistas se realizaron dentro de las instalaciones de las secundarias, esto a petición de los mismos maestros, en un área dentro de la escuela que funge como oficina adjunta a la sala de maestros.

El tiempo de trabajo con los docentes tuvo una duración aproximada de una semana para la escuela A y de dos semanas para la escuela B debido a que en esta última no contaban con tiempo disponible suficiente para ser entrevistados.

La mayoría de los maestros participó en forma cooperativa mostrando interés por el estudio, sin embargo sí hubo algunos docentes que mostraban resistencia, y ante la participación de la mayoría, se animaron a participar; sólo una minoría rechazó el participar.

Para la escuela A fueron encuestados todos los maestros, y para el caso de la escuela B se encuestaron 13 de los 15 maestros.

Instrumento para la investigación

Las entrevistas se registraron en hojas adjuntas a una hoja de registro que se utilizó para anotar el resultado por parte de cada participante. (Ver Fig. 1 y 2)

Escuela A Maestro # _____		Fecha: _____	
Facilita		Dificulta	
Éxito		No Éxito	

Figura 1. Hoja de Registro individual, parte anversa.

Escuela A Maestro # _____

Fecha: _____

Impresiones del entrevistado

Notas sobre la entrevista

Figura 2. Hoja de Registro individual, parte reversa.

Con el propósito de crear un clima apropiado para la entrevista se hicieron una serie de preguntas introductorias al entrevistado. (Ver apoyo en el Apéndice A)

Ya en la entrevista formal y con el propósito de reunir los elementos que se buscan para la presente investigación se dio inicio a la aplicación de un cuestionario semi-estructurado que describía las siguientes preguntas:

1. Pensando en esta escuela donde trabaja ahora, ¿Qué es lo que le facilita el trabajo?
2. Pensando en esta escuela donde trabaja ahora, ¿Qué es lo que le dificulta el trabajo?
3. Ahora bien, quiero que piense en las personas que tienen éxito aquí en la escuela. No quiero que me diga quiénes son, pero quiero que me diga qué es lo que hacen, aunque para usted eso que hagan no sea realmente exitoso o correcto.
4. Ahora quiero que piense en las personas que No tienen éxito aquí en la escuela. No quiero que me diga quiénes son, pero quiero que me digan qué es lo que hacen, aunque para usted eso que hagan no sea algo que representa un fracaso o algo incorrecto.

Una vez que se concluyó la entrevista, se confirmó la información haciendo una recapitulación con el entrevistado a manera de revisar aquello que no haya quedado bien escrito o claro en la hoja de registro correspondiente en ambas partes: anverso y reverso (Fig. 1 y 2).

Procesamiento de la información

La pregunta que tratamos de responder con la investigación es: ¿Cuáles son los efectos de la estructura organizacional de la escuela actual sobre el trabajo del maestro?

Por ello lo que interesa son los patrones comunes de respuesta que dan los maestros de una misma escuela al ser entrevistados, no las excepciones. Partimos del supuesto que la estructura condiciona en gran medida la conducta y las interpretaciones que hacemos de lo que

nos ocurre en la organización y que no las determina por completo. Por ello, puede haber variabilidad entre las perspectivas.

Se capturaron y agruparon las respuestas de los maestros participantes de la escuela A y B en las 10 categorías preestablecidas en una hoja de Excel, la cual podemos observar en la Tabla 3.

Tabla 3.
Relación de características escuelas muestra

Recursos	Cuando la respuesta se refiera a recursos materiales (libros, equipo, dinero, materiales didácticos, etc.)
Espacios	Cuando la respuesta se refiera a espacios físicos para trabajar en (salones, salas de juntas, canchas, etc.)
Tiempo	Cuando la respuesta se refiera a tiempo necesario para realizar el trabajo (tiempo de clase, tiempo para hablar con padres, tiempo para planear, etc.)
Relaciones	Cuando la respuesta se refiera a relaciones con otras personas (colegas, administrativos, padres, comunidad, etc.)
Interacción	Cuando la respuesta se refiera a interactuar de manera esporádica, continua, o en función de un evento o circunstancia con otras personas (alumnos, directivos, colegas, padres, etc.)
Conocimiento	Cuando la respuesta se refiera a tener conocimientos o habilidades desarrolladas en diferentes áreas para realizar el trabajo (cursos de capacitación, conocimiento de materiales actualizados, programas académicos para maestros, conferencias, etc.)
Información	Cuando la respuesta se refiera a contar con o generar información necesaria para realizar el trabajo (datos sobre alumnos, reportes de calificaciones, resultados de exámenes estandarizados, información sobre eventos que se van a realizar, etc.)
Apoyo Interno	Cuando la respuesta se refiera a contar con el apoyo de colegas o directivos de la misma escuela cuando hay algún problema, alguna necesidad, o alguna iniciativa (que el director apoye al maestro cuando hay un problema con un alumno, que otros maestros apoyen para realizar alguna festividad de la escuela, etc.)
Apoyo Externo	Cuando la respuesta se refiera a contar con el apoyo de personas que no trabajan en la escuela (aunque tengan alguna relación o se presenten ocasionalmente) cuando hay algún problema, alguna necesidad, o alguna iniciativa (representante sindical, inspector, padres de familia, autoridades educativas, colegas de otras escuelas, etc.)
Otros	Cuando la respuesta no pueda clasificarse en alguna de las 9 categorías anteriores.

Fue de gran importancia capturar un solo aspecto por línea (row) en la tabla general, de tal forma que si de un solo maestro se obtuvieron 25 aspectos distintos en la entrevista se pueden observar 25 líneas en la hoja de trabajo para ese profesor. Por otra parte se codificaron los aspectos con una sola palabra antes de ser capturados en forma textual. Por ejemplo, si en la categoría de “Interacción” existen respuestas comunes con diferentes variables, éstas se clasifican en tres tipos de “Interacción” (con Maestros, con Papás, y con el Director), esto para ayudar al analizar la información para encontrar patrones de respuesta como se muestra en el ejemplo de la Tabla 4.

Análisis de la Información

Para el análisis de la información fue necesario, de entrada, identificar los patrones de respuesta más comunes de cada escuela (A y B). La respuesta que se trata de responder en esta investigación es la siguiente: ¿Cuáles son los efectos de la estructura organizacional de la escuela actual sobre el trabajo del maestro?

Lo primordial es identificar los patrones comunes de respuesta. Para determinar dichos patrones fue necesario separar la información por escuela (A o B) de tal forma que se pudieran sortear los datos en la tabla general de Excel (Tabla 4). Posteriormente se procedió a identificar qué patrones de respuesta fueron dados por el mayor número de maestros diferentes. Se consideraron las respuestas como patrones comunes, sólo al ser contestadas por al menos el 50% de los maestros de cada escuela.

Después de identificar los patrones comunes de respuesta, se identificó el tipo de efecto en relación a facilitar el trabajo (F), dificultar el trabajo (D), si el factor es algo que hacen las personas con éxito (E) o no exitosas (N). Además, para cada respuesta y participante, se agregó la clave del centro educativo al que pertenece cada maestro entrevistado, además, se identificó a cada maestro con un número de control subsecuente. Estos efectos influyen directamente en el desempeño del docente en la estructura organizacional.

Una vez procesada la información se procedió a generar un modelo para la Escuela A y otro modelo para la Escuela B con la finalidad de ser comparados entre sí e identificar los patrones comunes entre ambas escuelas.

Capítulo 4

Presentación de Resultados

Los resultados se presentan a la luz de la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los efectos de la estructura organizacional de la escuela actual sobre el trabajo del maestro? Obteniendo como resultado los patrones de respuesta comunes sólo aquellos que fueron por lo menos mencionados por el 50% de los maestros entrevistados.

En esta sección se presentan los resultados de manera más objetiva para después tomar estos datos, interpretarlos y alcanzar ciertas conclusiones en los capítulos siguientes. Esto se hizo con el propósito de resaltar las distinciones que se pudieran presentar en ambos ámbitos educativos. Finalmente, las Tablas 5 y 6 muestran el tipo de efecto relacionado con el patrón común de respuesta obtenido de las entrevistas a los maestros

Resultados de la escuela A

Los patrones de respuesta comunes obtenidos de las entrevistas a los maestros de la escuela A son los siguientes: Recursos Electrónicos, Conocimiento-Capacitación e Interacción Maestro-Alumno. En la Tabla 5 se muestra la clasificación de estos resultados conforme al número de participantes y porcentaje de maestros que se refirieron a esta respuesta.

Tabla 5.
Patrones comunes escuela A

Categoría	Participantes que incurren en esta categoría	Porcentaje
Recursos Electrónicos	15	100%
Conocimiento-Capacitación	14	93%
Interacción Maestro-Alumno	13	87%

Recursos Electrónicos. El 100% de los maestros participantes expresaron respuestas relacionadas con los recursos electrónicos, pero sólo 8 maestros se inclinaron a responder que al contar con un adecuado número de recursos y material específico para su clase, se lograba facilitar el proceso de aprendizaje para los alumnos.

Al respecto se puede rescatar el comentario de uno de los participantes: “En forma personal los recursos electrónicos y el aula virtual, me facilitan enseñar los mismos contenidos de siempre pero presentarlos en forma distinta y activa, agradable, novedosa para estos muchachos que son tan inquietos y dispersos”.

Por otra parte, 6 entrevistados de la escuela A, lo que equivale al 40% de las respuestas expresadas por los maestros participantes relacionan la falta o insuficiencia de recursos electrónicos con la dificultad para realizar su práctica, aunque existe el aula inteligente, sin embargo, ésta no es suficiente para dar apoyo a la mayor parte de los alumnos, además de que no se cuenta con material para que este medio electrónico cubra la mayoría de las asignaturas y grados de este nivel escolar. Asimismo, mencionan que existe una notable insuficiencia de computadoras en buen estado para el desarrollo de la clase. Al respecto mencionó uno de los participantes: “Algunos maestros preferimos no programar ninguna clase en el aula inteligente ya que como no sabemos explotarla al máximo, esto es clase perdida, carecemos de tiempo como para experimentar”.

Conocimiento. El 93% de la muestra se refiere a la categoría de conocimiento relacionándola con la capacitación y/o actualización para sí mismos. De este porcentaje al menos un 60% responden que la carencia o el poco dominio de contenidos los sitúa como personas de No éxito entre los alumnos. Específicamente porque transmiten lo que viven, uno de los maestros comentó lo siguiente: “No tengo interés suficiente para continuar en esto, yo creo que lo que sucedió al inicio de mi ejercicio me marcó, presenté un examen y lo reprobé, lo cual significó un estancamiento en muchos aspectos”.

Interacción. El 87% de los participantes respondieron que la categoría de Interacción del maestro con los alumnos específicamente, estaba considerada como un elemento involucrado directamente en el proceso Enseñanza-aprendizaje.

De este 87% de los participantes, el 64% de docentes reconocen que esta categoría facilita el logro de los objetivos y el éxito de los mismos, ya que les permite a los maestros contar con un mayor acercamiento con el alumnado. Asimismo, expresan que aquellos maestros considerados como personas exitosas son quienes ponen en práctica la empatía, buena comunicación, tolerancia y respeto, entre otros, y esto es el resultado de maestros con vocación.

Sólo el 40% de los maestros participantes expresaron abiertamente la poca tolerancia que tienen con sus alumnos, lo que sin duda no los colocaba en un lugar muy sobresaliente entre el alumnado. Uno de los participantes comenta que: “Existe falta de interés por mejorar con los alumnos, yo no tengo éxito con los alumnos y tal vez es por que doy matemáticas y a nadie esto regularmente se le facilita”.

En otra de las sesiones al estar entrevistando a una de las maestras se suscitó el un incidente, luego de que una maestra que estaba siendo entrevistada, se da cuenta que había tocado el timbre desde hacía un rato y le correspondía atender a uno de los grupos, ante lo que comentó que iría con el grupo para sacarlos al patio a trabajar, diciéndome: “enseguida regreso para terminar con la entrevista”.

Al regreso comenta aparentemente muy molesta:

Ya estoy, me tienen harta, qué creen que me acaba de decir un alumno, (esto sucedió en el salón de clases cuando llegó la maestra un tanto exasperada y diciéndoles a los alumnos que ya la tenían harta. (Lo contó ella misma en la sala de maestros), a lo que los alumnos le respondieron:
Pues ya jubílese maestra.

Al término del sucedido por parte de la maestra, en la sala de maestros en esa hora se encontraban varios maestros quienes comentaron:

“¡Qué bárbara! ¿Por qué? Les permites”

“Yo por menos que eso reprobé a la mayoría del grupo”.

Resultados de la escuela B

Los patrones de respuesta comunes obtenidos de las entrevistas a los maestros de la escuela B son los siguientes: Recursos Electrónicos, Interacción Maestro-Alumno y Conocimiento-Capacitación. En la Tabla 6 se muestra la clasificación de estos resultados conforme al número de participantes y porcentaje de maestros que se refirieron a esta respuesta.

Tabla 6.
Patrones comunes escuela B

Categoría	Número de participantes que incurren en esta categoría	Porcentaje
Recursos Electrónicos	12	80%
Interacción Maestro-Alumno	12	80%
Conocimiento-Capacitación	11	73%

Recursos Electrónicos. El 80% de los participantes expresaron diversas respuestas relacionadas con la utilización de recursos electrónicos y la dificultad para realizar su clase. El 58% de los participantes de la escuela B coinciden acerca de que el tener recursos electrónicos en el aula facilita el desarrollo de la clase, específicamente se refieren al uso del aula inteligente y equipo de cómputo. Un 42% de los participantes consideran que al no contar con estos recursos se dificulta empatizar con los muchachos de estos tiempos lo que hace difícil captar la atención de los alumnos impidiendo que el proceso enseñanza-aprendizaje se consolide.

Ejemplo de un comentario textual al respecto:

Contar con la tecnología adecuada no garantiza el logro de objetivos si no estamos capacitados para utilizar al máximo los recursos". "Me da la posibilidad de favorecer nuevas formas de aprendizaje: el aprendizaje colaborativo y autónomo". "Los muchachos se muestran interesados en lo que se les explica porque es el lenguaje de ellos.

Interacción Maestro-Alumno. Los participantes de la escuela B se refieren a la interacción entre el maestro y el alumno como un factor que favorece la consolidación del proceso de aprendizaje por permitir que, ante la empatía y la confianza, los alumnos puedan observar y reconocer con mayor facilidad que los docentes tienen la intención de ayudarlos a generar nuevos aprendizajes a partir de los contenidos específicos de sus asignaturas. Entre los aspectos más mencionados por los maestros entrevistados, la empatía se coloca en primer lugar atribuyéndosele a esta cualidad la posibilidad de promover actividades positivas que facilitan la captación de contenidos para el alumno. Uno de los maestros participantes señaló que:

Se afianza el estatus del docente entre los miembros del grupo y del resto de la comunidad educativa a la que pertenece. El 69% de los participantes se refirió a la interacción maestro-alumno en forma positiva ya que una buena relación con los alumnos los convierte en personas exitosas no solo ante los alumnos sino ante la comunidad escolar en la que se desempeñan.

Conocimiento-Capacitación. Del 73% de los participantes que respondieron respecto del conocimiento refiriéndose a su actualización; el 62% señala que el conocimiento que se refiere específicamente a que esta categoría de capacitación de igual forma que la interacción tienen relación directa con ubicar al docente en un lugar importante dentro de la comunidad escolar lo que logrará que se el maestro sea reconocido como persona de éxito. Al respecto, uno de los comentarios fue el siguiente:

No basta con saber utilizar las nuevas tecnologías, sino que es necesario que tengamos los conocimientos necesarios acerca de todos aquellos materiales didácticos que favorezcan que los contenidos se conviertan en aprendizaje significativo para nuestros alumnos, debemos lograr integrar todo esto dentro del aula.

Comparación de Resultados entre la escuela A y B

Al comparar los resultados de las escuelas A y B se observaron que los patrones de respuesta común entre ambas escuelas se refieren a: Recursos Electrónicos, Interacción Maestro-Alumno y Capacitación-Conocimiento. En la Figura 3 podemos observar el porcentaje de estos patrones comunes de respuesta entre ambas escuelas.

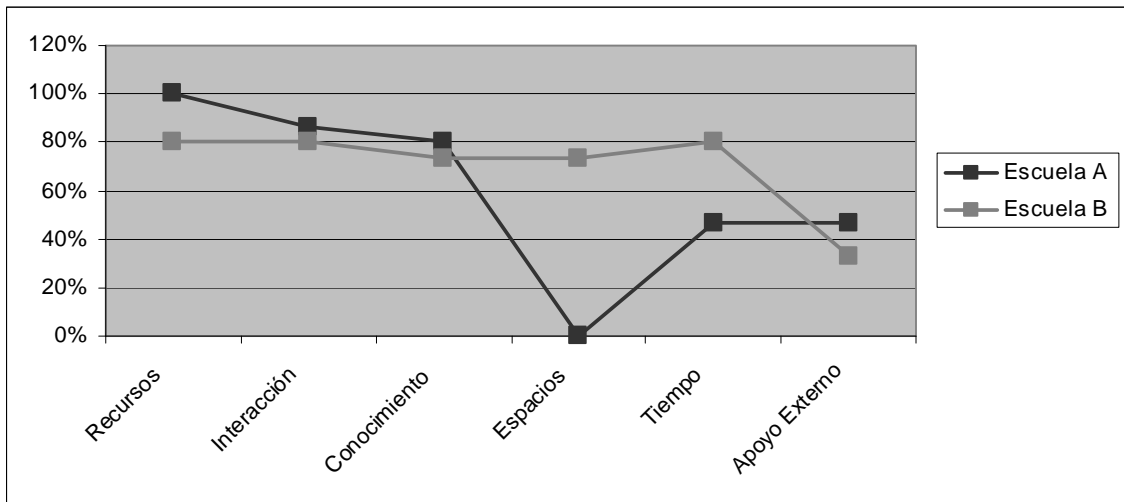


Figura 3. Comparación entre los patrones comunes y excepciones

En cuanto a los recursos electrónicos los participantes de ambas escuelas relacionan el desarrollo de su práctica con la cantidad de equipo de cómputo disponible para atender el número de alumnos distribuidos por salón, atribuyendo a esto el éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje. El 80% de los participantes de la escuela B coinciden con los participantes de la escuela A quienes se refieren específicamente en esta categoría al uso del aula inteligente y equipo de cómputo.

Acercas de la interacción maestro-alumno los docentes participantes expresan que ésta es importante para crear un ambiente adecuado de confianza y empatía logrando la facilidad y flexibilidad para el aprendizaje. Los participantes expresaron que los docentes que son considerados personas con éxito en sus comunidades escolares son aquellos que mantienen la motivación y empatía con sus alumnos esforzándose por ejercer su práctica educativa; no sólo se preocupan por enseñar contenidos sino se dan el tiempo para establecer vínculos saludables y de crecimiento para ambos, lo que genera motivación y mantiene el interés de los alumnos por la consolidación de los aprendizajes.

El último patrón común resultante de esta investigación se refiere a la categoría del conocimiento estrechamente vinculado con la necesidad de capacitación o la formación profesional de los maestros una exigencia derivada de la reforma vigente que trae consigo nuevos escenarios para el aprendizaje requiriendo que el docente esté consciente del nuevo rol que le toca representar en el proceso enseñanza-aprendizaje, de la necesidad natural que traen los cambios implicando que el docente aprenda como hacer algo nuevo con nuevas herramientas y con una adecuada preparación que le permita desarrollar nuevas habilidades, competencias y destrezas que impacten en el ejercicio de su práctica educativa.

Capítulo 5

Discusión de los resultados

Los resultados de las entrevistas muestran evidencia de las opiniones de los docentes en relación con el propósito del presente estudio para responder el tema de estudio: Los efectos de la estructura organizacional de la escuela actual sobre el desempeño de los docentes

El realizar esta investigación nos da la posibilidad de reunir los elementos necesarios para conocer los efectos que a lo largo de la historia se han generado a través de los cambios de una organización educativa, los cuales repercuten en forma importante en todos los aspectos de la enseñanza y en forma particular en el desempeño de los maestros.

A continuación se presentan los resultados para su análisis, de acuerdo a los patrones comunes de respuesta según se presentaron en el capítulo anterior.

Recursos Electrónicos

El primer patrón de respuesta a analizar es el que se refiere a la suficiencia de recursos electrónicos tanto para los participantes de la escuela A como para los participantes de la escuela B, la calidad y cantidad de los recursos electrónicos disponibles impactan en forma evidente en la posibilidad de mejorar la práctica educativa. Los maestros participantes en este estudio confieren una gran importancia a la disponibilidad de recursos electrónicos para ejercitar los nuevos planes y programas en los cuales se incluye el manejo del aula inteligente y recursos tecnológicos, éstos últimos son considerados por los maestros, herramientas que impactan en gran medida la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, por esto se hace necesario que la institución educativa esté pendiente de la cantidad y la calidad de los recursos para el cumplimiento del objetivo educativo.

Al respecto Fullan y Stiegelbauer (1997, p. 27) hacen mención de la solidez técnica en relación a la suficiencia de equipos disponibles para las organizaciones actuales.

Adicionalmente estos autores consideran la necesidad de que los recursos tecnológicos sean debidamente incluidos en las planeaciones y en los programas de capacitación y actualización docente. De lo contrario todo intento de implementación resultaría como un cambio rápido sin justificación que con el tiempo y el “paso de la moda” implicaría para la mayoría de los docentes una inversión en tiempo innecesario provocando al mismo tiempo. Tales decisiones provocan altos niveles de frustración para un número importante de los profesores y alumnos que fueron obligados a usar ciertos recursos sin una capacitación previa bien planeada.

Tal falta de capacitación tecnológica no es sorpresiva cuando se observa que los profesores carecen del tiempo necesario para reflexionar en su práctica, y desarrollar las competencias necesarias para el uso de los recursos tecnológicos.

Interacción Maestro-Alumno

Otro patrón encontrado en esta investigación el cual es considerado por la mayoría de los maestros participantes como un factor importante para el desempeño de la enseñanza es la interacción maestro-alumno, ésta se ve modificada a lo largo de la vida y carrera del profesor, y por las experiencias previas del mismo alumno, lo cual impacta en la calidad del proceso de aprendizaje.

Fullan y Stiegelbauer (1997) relacionan la interacción maestro-alumno con la eficiencia de la enseñanza que al trabajar en un ambiente de respeto y confianza permita a los docentes generar espacios y oportunidades para desarrollar la práctica educativa. Un clima de confianza, apertura y acogimiento son elementos que intervienen para que podamos obtener los resultados planeados, monitorear y evaluar los avances, favoreciendo que lo que pudiese ser observado como un error se convierte en una oportunidad para mejorar y crecer de manera grupal e individual, de esta manera la importancia de la interacción maestro-alumno será indispensable para alcanzar los objetivos educativos previstos.

Al respecto Goodlad (1984, citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p.111) expresa lo siguiente: “parece que el aprendizaje se estimula cuando los estudiantes entienden qué se espera de ellos, obtienen reconocimiento por su trabajo, aprenden rápidamente acerca de sus errores, y reciben una orientación para mejorar su desempeño”.

Una comunicación inadecuada limita la interacción maestro-alumno creando un ambiente de desinterés, apatía, falta de responsabilidad y dificultad para el control de la disciplina para ambos participantes, constituyendo un deterioro para la organización escolar y el objetivo de la misma creando resistencia entre los participantes del proceso educativo.

Los profesores participantes consideran que si la interacción maestro-alumno es buena y se realiza en un ambiente de armonía, se propicia un escenario adecuado para la consolidación del proceso enseñanza-aprendizaje, procurando flexibilidad y facilidad para la construcción educativa, disminuyendo la tensión y carga emocional que normalmente impactan en dicho proceso.

Siguiendo con la interpretación de la categoría de interacción maestro-alumno, uno de los participantes comenta sobre la importancia de la historia personal del docente al ejercer su práctica educativa. Biddle, Good y Goodson (2000) señalan en este mismo sentido que existen dos perspectivas sociológicas relacionadas con el trabajo y la carrera del docente: una con un enfoque centrado en las condiciones socioeconómicas y la otra centrada en el individuo.

Esto tiene que ver con la visión personal y la interacción del individuo a través del desarrollo de su vida, lo que comienza desde la infancia, adolescencia, y que sin duda impacta en forma significativa en sus logros y satisfacciones; estos últimos pueden ser modificados a través del tiempo por fenómenos sociales y culturales, los cuales marcan también en forma preponderante el futuro ejercicio del docente.

La interacción maestro-alumno constituye, en el sentido estricto de relaciones humanas, una posibilidad que ante el logro de empatía con los alumnos, propicia una comunicación efectiva uno a uno cuya finalidad principal refleja el facilitar la captación de los conocimientos

por parte de los alumnos, de esta manera la práctica se ve beneficiada por la calidad de la interacción maestro-alumno en el escenario del proceso educativo.

En relación con la importancia del trabajo del docente y el alumno, Tardif (2004) menciona que los docentes no sólo buscan enseñar y conseguir finalidades, sino que actúan con un fin específico y que éste es realizado en las personas en forma individual y social; de esta manera es de gran importancia la relación que el profesor tenga con el alumno para conseguir los propósitos educativos.

Se podría ubicar una deficiencia relacionada con esta categoría derivada del ciclo de vida que atraviesa el docente lo cual impacta no sólo en el desempeño profesional del maestro sino en la calidad de sus interacciones personales laborales. Hacia el final de la carrera del docente, los intereses del profesor se desarrollan en torno a cumplir con lo mínimo establecido por los programas, y deslindarse o romper relaciones con su entorno laboral, lo que causa un bajo interés por su desempeño, al tener un nuevo interés que gira en torno a su jubilación o retiro.

Ante esto se puede mencionar el comentario de uno de los participantes:

Ya no estoy tan motivado en mi desempeño como al principio, la verdad cuando presenté mi examen de carrera magisterial, habiéndome preparado lo suficiente e inclusive fui primer lugar de mi generación, resultó que no aprobé el examen, y como resultado recibí muy poco apoyo de las autoridades, luego me desanimé más cuando me enteré que compañeros que no contaban con la misma preparación que yo, sí lo habían aprobado. Luego ahora, los muchachos son irresponsables, nos faltan al respeto, no estudian no tienen inquietudes por salir adelante. Afortunadamente, ya me faltan dos años para jubilarme.

Al respecto de la carrera del docente McLaughlin y Yee, (1988, citados por Biddle, Good y Goodson, 2000, p.77 v.l) comentan que: "La construcción y la dinámica de la carrera del maestro no afectan solamente a los grados de felicidad de los profesores, sino que realmente determinan de manera considerable el funcionamiento de un sistema educativo". Las Tablas 7 y 8 muestran las etapas que atraviesa la vida del docente, información que nos permite ubicar el estatus de los participantes de ambas instituciones y constatar lo que nos mencionan estos autores.

Tabla 7.
Etapas de vida profesional de los docentes escuela A

Docentes	Antigüedad en la Institución	Años de experiencia docente	Etapas de vida profesional actual de los docentes entrevistados de la escuela A
# 1	10	28	Pre consolidado y dispersión docente
#2	1	27	Consolidado y dispersión docente
#3	7	23	En inicio de dispersión
#4	5	27	En dispersión docente
#5	1	18	En plenitud
#6	8	28	En dispersión docente
#7	3	24	En inicio de dispersión
#8	4	20	En plenitud
#9	3	20	En plenitud
#10	3	27	En dispersión docente
#11	8	29	En dispersión docente
#12	9	27	En dispersión docente

Tabla 8.
Etapas de vida profesional de los docentes escuela B

Docentes	Antigüedad en la Institución	Años de experiencia docente	Etapas de vida profesional actual de los docentes entrevistados de la escuela A
# 1	8	24	En inicio de dispersión
#2	9	24	En inicio de dispersión
#3	8	14	Consolidado
#4	5	16	En plenitud
#5	6		Pre consolidado
#6	9	19	En plenitud
#7	8	24	En inicio de dispersión
#8	1	23	En inicio de dispersión
#9	4 meses	36	Salida inminente
#10	7	14	Consolidado
#11	8	29	En dispersión docente
#12	9	27	En dispersión docente

Conocimiento-Capacitación

El tercer patrón común encontrado está ligado con las demandas de los nuevos tiempos, en términos de competitividad, una lucha continua que emerge de la sociedad en constante cambio para lo que la lucha entre la modernidad y la postmodernidad constituyen la razón de la revisión del docente como sujeto del conocimiento. Los conflictos que se derivan de esto proponen una reestructuración educativa en todos los ámbitos que van desde el reclutamiento, formación y perfeccionamiento del docente, lo que constituye en estos tiempos la nueva demanda de profesionalización para el docente actual.

Los participantes expresan la necesidad de recibir capacitación no sólo para aumentar escalafón o para enseñar contenidos sino también para fortalecerse como personas con una vida integral.

Conocimiento del docente a través del tiempo. La vida del docente se va transformando simplemente porque éste no nace docente, es una persona y como tal su vida evoluciona renovando esquemas de vida a través de la formación y la experiencia adquirida con el paso del tiempo. Con el tiempo su período de vida docente se va situando en etapas diversas como la vida humana, lo que avanza en una continua decreciente impactando la percepción que tiene el maestro al seguir preparándose.

Al analizar el registro de los docentes participantes en este estudio, se puede observar que quienes son considerados como personas exitosas son aquellos que se ubican entre 1 y 18 años de experiencia profesional, éstos maestros son considerados como personas con vocación, empatía, tolerancia, etc., y que al estar interesados por su práctica educativa obtienen de sus alumnos historias de éxito que propician nuevas estrategias para el desarrollo del aprendizaje, la recompensa psíquica mencionada por Fullan y Stiegelbauer (1997) lo que resulta una fuente gratificante para maestros y alumnos.

El resto de los docentes participantes en este estudio se ubican en la etapa del inicio de dispersión, y salida inminente lo cual se refleja en la práctica pues ante la modificación de los intereses personales por la esperada jubilación y el estrés que esto trae consigo para algunos de los maestros. Al respecto de la frustración, uno de los participantes expresa que: "el estado de frustración en mi caso ha sido permanente por la falta de apoyos para mi formación profesional y desarrollo".

En este sentido la motivación representa un elemento clave para el buen desarrollo de cualquier empleado no sólo para el docente, éste último al no ser apoyado, reconocido y retribuido por su trabajo, impregna su práctica educativa con una carga importante de indiferencia y apatía lo cual transmite a sus alumnos.

Excepciones

A continuación se presentan las excepciones encontradas en el presente estudio. Éstos representan los patrones comunes encontrados en sólo una de las escuelas los que corresponden a las categorías de Espacios, Tiempo, Apoyo Interno y Apoyo Externo.

Tiempo. De los doce maestros entrevistados de la escuela B sólo dos mencionan la importancia del espacio y la presión que este implica para la realización de las actividades escolares programadas, ya que éste se ve limitado o modificado por exceso de actividades escolares extras o concursos que se deben realizar para cumplir con las exigencias del sistema educativo al que pertenecen lo cual es atendido sin ser programado previamente.

Espacios. Para once de los participantes de la escuela B el espacio es considerado una condición difícil para realizar su práctica educativa. El aumento en la matrícula de este nivel desde la reforma escolar del 1993 ha representado un desbordamiento en la cantidad de alumnos designada para cada grupo que actualmente oscila entre 40 y 45 alumnos

aproximadamente para cada salón, un muy alto número de alumnos destinados para aulas que no experimentaron los cambios de la reforma al conservar sus características materiales iniciales necesarios para atender a la población de años atrás.

La condición de hacinamiento de grupos implica en el trabajo para el docente un gran esfuerzo, éste atiende no sólo a uno sino varios grupos impactando en forma significativa la calidad de su desempeño en la práctica educativa. Al respecto de este patrón uno de los participantes de la escuela B expresa lo siguiente:

Enfrentamos con gran esfuerzo la realización de nuestra clase diaria, preparación de la clase, las aulas inteligentes y salones de computo no cuentan con espacio ni equipo suficiente para la cantidad de alumnos que atendemos, condiciones físicas regulares de la escuela en forma general influyen en el control de la disciplina lo que nos dificulta que el proceso de enseñanza-aprendizaje se consolide.

No existe evidencia de este patrón de respuesta para la escuela A, aún y cuando se puede observar en la Tabla 1 que la característica de las instituciones educativas participantes correspondiente al número de alumnos es similar.

Administración Escolar. De los 27 maestros entrevistados entre ambas escuelas, sólo dos de ellos se refieren a la administración escolar como la responsable del impacto en los resultados de la organización y en el trabajo de ellos, coincidiendo en que las mejoras que puedan implantarse en la comunidad educativa podrían ser más efectivas si fueran aplicadas como una norma por parte de la dirección. Uno de los participantes expresó lo siguiente:

La organización escolar de nuestra secundaria actualmente no es la idónea para mejorar áreas de oportunidad de algunos docentes. La aplicación de la normativa lograría inclusive el cambio de actitudes en muchos de los docentes, tales como: el ausentismo se da mucho aquí en la secundaria, el que sólo cumplamos por cumplir, propiciaría en nosotros el interés en la capacitación y actualización permanente sin importar los tiempos que esto implique. Entre nosotros la relación es muy buena, sin embargo estamos aislados de la dirección, no existe alguna revisión periódica de logros y metas por parte de los directivos, considero que eso apoyaría enormemente al crecimiento y desarrollo de la institución. La formación para nosotros carece de temas de interés, pues los temas sólo están relacionados con los programas inclusive cosas que ya realizamos en nuestra práctica o ya sabemos, necesitamos capacitación relacionada con el desarrollo humano.

Fullan y Stiegelbauer (1997) hacen especial referencia para revisar la situación actual de los directores quienes se encuentran inmersos en una gran cantidad de actividades administrativas, juntas, encuentros personales uno a uno y llamadas telefónicas. También señalan que existe tendencia por los directores para atender lo más inmediato dejando un poco abandonado el tiempo para una organización y planeación reflexionada que produzca mejores resultados para la organización educativa a la que pertenece.

Existe una evidente tensión para el director al ser el responsable de producir algún cambio importante en la institución, ya que el buen desempeño de éste tendrá que ver con el concepto que tenga de sí mismo, de su papel y de las expectativas compartidas por sus administradores.

Aunque el director es pieza clave, es importante considerar que los resultados efectivos para la organización escolar son resultado del trabajo efectivo de todo un equipo. Analizando las actividades que realiza el director encontramos que éstas son sólo los medios para conseguir algo y para esto deberá tener en cuenta los factores de éxito que se expresan en resultados e indicadores, que permiten a la organización escolar saber si consiguen las metas propuestas.

Apoyo Externo (Padres). La referencia realizada por los docentes tanto de la escuela A como de la escuela B se relaciona con el apoyo externo, refiriéndose con esto al apoyo de los padres para sus hijos y la escuela a la que pertenecen. Esta participación es considerada por algunos de los maestros participantes como un patrón de alto impacto en el desempeño y consolidación del proceso enseñanza-aprendizaje y por lo tanto la carencia de éste representa una dificultad para la realización de su práctica educativa.

La categoría de apoyo de los padres fue mencionada por un 47% por parte de los participantes de la escuela A, mientras que para el 33% de los participantes de la escuela B expresaron con diversos comentarios que la indisposición, apatía y poca participación de los

alumnos en las clases se debe a la falta de atención e interés de los padres hacia el aprendizaje y desarrollo de sus hijos.

Por tanto los profesores comentan que la gran mayoría de los alumnos que asisten a sus escuelas son irresponsables, apáticos, están desconcentrados, esto como consecuencia de la poca participación de los padres en la formación de sus hijos. Por otra parte los maestros señalan que la poca participación de los papás es causa de la mala economía familiar y la responsabilidad compartida para el mantenimiento del hogar. Uno de los maestros participantes por parte de la escuela A comentó: "Tanto papá como mamá tienen la necesidad de salir a trabajar para dar mayor calidad de vida o supervivencia a los hijos, descuidando la atención y cuidado ante el desarrollo de los hijos".

Algunos otros maestros manifiestan que los papás de hoy dejan a la escuela la responsabilidad de ser formadores para sus hijos olvidándose de la obligación que tienen como formadores principales. Al respecto de la importancia de los padres para la formación de los hijos Fullan y Stiegelbauer (1997, p. 195) comentan lo siguiente: "cuanto más cerca esté el padre de la educación del niño, tanto mayor será el impacto en la evolución y logros educativos del niño".

Capítulo 6

Conclusiones

El objetivo de esta investigación es reflejar en la medida de lo posible si los efectos de la organización educativa de las escuelas actuales influyen en el desempeño de los docentes. En relación con el objeto de la investigación, el realizar la investigación en escuelas con características similares nos dio la posibilidad de detectar patrones comunes de respuesta, los cuales pueden ser considerados posibles efectos de la estructura organizacional.

Los efectos principales encontrados son:

- Los docentes le otorgan gran importancia a la cantidad y uso de medios electrónicos para la realización de su práctica educativa.

- La interacción maestro-alumno que al permitir al maestro empatizar con el alumno les confiere un estatus que posibilita la consolidación del proceso enseñanza-aprendizaje.

- El conocimiento refiriéndose, a la formación profesional para maestros, que incluya entrenamiento para el uso de las nuevas herramientas que establece la reforma educativa actual, sin descuidar la capacitación en el desarrollo humano.

En relación con el primer efecto mencionado anteriormente se encontró que la suficiencia de recursos materiales educativos es otorgada mediante los planes de financiamiento que año con año delega el gobierno federal para la educación. Es muy probable que ante esto no puedan realizarse cambios significativos, sin embargo se puede desarrollar una dinámica por parte de la administración de modo que, con la ayuda de padres y maestros, se obtengan apoyos externos para solventar y proveer a la escuela de recursos tecnológicos necesarios.

Esto no sólo proveería a la escuela de recursos sino que fortalecería las relaciones entre los miembros de la institución.

Los otros dos efectos están vinculados con la persona del maestro. La Interacción maestro-alumno se ve afectada con la historia personal del docente lo que en forma paralela

impacta el proceso enseñanza-aprendizaje, y que al mismo tiempo se ve modificado por la falta de involucramiento de padres con respecto al desarrollo educativo de sus hijos.

Por otra parte la escasa capacitación que reciben los maestros en cada curso escolar no les provee de habilidades para mejorar su práctica educativa, ya que no existe una actualización adecuada en los contenidos ni existen estrategias para el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Mencionando de manera especial el efecto relacionado con el maestro como ser humano se detectó que es importante el conocimiento del bagaje cultural de los entrevistados, de manera que se pueda hacer énfasis en la competitividad del profesor y su capacidad de trabajar en equipo dentro de la organización escolar, lo cual permite alcanzar la calidad como un sistema de administración educativa y dirección escolar.

Por otra parte se observó que no existen en su mayoría, dentro de la organización educativa, docentes que sean considerados personas exitosas por manifestar competencias y habilidades que les permite afrontar la vida laboral como una tarea efectiva o vivirla desde una perspectiva creativa y no meramente reactiva. Senge (1998) utiliza la expresión de “dominio personal” para referirse a personas que cuentan con disciplina para su crecimiento y aprendizaje personal, con capacidad para crear los resultados y aprendizaje continuo que buscan en la vida.

En este sentido se puede decir que las personas con alto nivel de dominio personal son más comprometidas, poseen mayor iniciativa, tienen un sentido más amplio y profundo de la responsabilidad en el trabajo y aprenden con mayor rapidez.

Haciendo referencia al cuerpo directivo, en el caso de ambas escuelas, se observó que éstos planifican, organizan y controlan sin comprender la responsabilidad con la formación y el desarrollo de la vida de tantas personas; no ofrecen condiciones necesarias y adecuadas que capaciten a la gente para producir vidas enriquecedoras.

En resumen, se puede afirmar que si se requiere modificar la estructura interna de las escuelas participantes en esta investigación, no tendrán el efecto esperado si no se toma en cuenta al elemento humano; alumnos, maestros y padres de familia.

Recomendaciones Generales

Los resultados de la investigación que brevemente se muestran en las conclusiones nos invitan a reflexionar en las siguientes líneas:

- Esfuerzos propios de la organización escolar y su valoración
- Reconocimiento del docente para la realización efectiva de la práctica educativa
- Roles de los alumnos para desarrollar un aprendizaje significativo
- Promoción efectiva de la participación de los padres.

Fomentar una cultura de calidad. Es necesario contar con una cultura de calidad que sea más que un movimiento, moda o eslogan por parte de organismos relacionados con la educación, una cultura que nos invite a desarrollar una filosofía de calidad total, en donde las mejoras de calidad educativa más importantes surjan de los profesores, quienes son los ejecutores de dichos procesos de aprendizaje; lo cual implica una planeación estratégica que incluya por lo menos las siguientes acciones:

1. Fortalecer las estructuras organizacionales educativas las cuales, debido al establecimiento de la cultura de calidad y acordes con la visión y misión de la institución educativa, que hagan posible un nuevo marco para el desempeño de los docentes y mejora de la calidad educativa. Esto implica un trabajo arduo de la administración escolar para poder establecer con claridad la definición de responsabilidades y funciones de la autoridad necesarias para producir el cambio sin

dejar de monitorear la cultura de calidad y afinar el cumplimiento de estas responsabilidades y funciones conforme a los tiempos actuales.

2. Revisar en forma permanente los recursos materiales y el capital humano con un adecuado método de evaluación que le permita a la escuela identificar los recursos disponibles, aprovecharlos y poder eliminar posibilidades de desperdicio o falla en la utilización de estos recursos.
3. Ser competitivos, y sostener el propósito de mejorar el producto de aprendizaje. Es oficial para la educación que las reformas apunten a posibilitar, a través de sus normas, la mejora de la calidad lo cual es imposible realizar si se carece de un plan que le permita a la escuela permanecer en un estatus de competencia continuo, imposibilitando que la educación constituya el valor agregado que la sociedad y el campo laboral demandan.

El director ante las nuevas demandas socioculturales. El director deberá guiar el trabajo de los maestros, definir el número de equipos de trabajo, establecer funciones y responsabilidades y hacer un compromiso con la organización para el desarrollo de nuevos objetivos.

Las demandas podrán funcionar siempre y cuando cualquier innovación educativa se realice en un panorama de claridad y práctica de mejora, en forma simultánea con el trabajo de la organización. Caldwell y Spinks (citados por Ainscow, Hopkins, Southworth y West, 2001) invitan a dar vida a una dirección educativa efectiva que ante los momentos de cambio, sea capaz de establecer prioridades entre los múltiples objetivos que se tienen y de adaptar los cambios a las necesidades que se viven en cada momento histórico.

Estructura Organizacional Educativa. Existe una discrepancia entre el papel del maestro dentro de la escuela y el valor que se le otorga al ser considerado como un elemento decisivo

para que las reformas se lleven a cabo, pues tales reformas no podrán realizarse al margen de las condiciones de contratación por las que atraviesan los docentes. A continuación se presentan algunas recomendaciones que impactan en la mejora de la organización educativa:

- Convencimiento por parte de la dirección escolar de los nuevos esquemas de trabajo para que pueda implantar los cambios sin crear un ambiente de resistencia sino de participación y aprovechamiento de recursos disponibles para la institución.
- Aplicación de nuevos enfoques o formas de trabajo, que impacten en forma positiva la dinámica la práctica docente de modo que les permita a los maestros atender el número de alumnos que le sean asignados.
- Planear y revisar una organización escolar que les permita a los docentes alternar al mismo tiempo sus actividades administrativas y el resto de actividades educativas obligatorias: pasar lista, revisar tareas, pasar calificaciones, dar la clase, entre otros muchos. Promoviendo que el docente al ser eficiente se pueda retirar de la escuela sin llevar sobrecarga escolar a casa.
- Motivar y proporcionar elementos necesarios para que los docentes continúen su formación profesional incluyendo en esta formación aspectos no sólo curriculares y de práctica educativa sino innovando para incrementar la formación integral de los docentes posibilitando que sean fortalecidos no sólo el desarrollo profesional sino humano.

Recomendaciones Particulares para las Escuelas Participantes de

Acuerdo a los Hallazgos

La importancia de la profesionalización del docente. Establecer un sistema de formación continua y permanente del docente, donde se incluya la formación inicial, el desarrollo profesional, la capacitación en servicio, oportunidades y apoyos necesarios para que quienes deseen obtener

calificaciones superiores para la valuación de escalafón o curricular. Al respecto Espíndola (2000. p.

24) menciona lo siguiente:

Que el profesor tenga todas las oportunidades para desarrollarse académicamente de manera seria y formal, esto significa que la labor del docente no es una actividad que se añada de manera informal al quehacer de algún profesionista, sino una tarea que requiere de formación.

Por lo tanto es importante fortalecer los institutos de formación docente, elevando el nivel de los formadores de formadores, de manera que asuman el papel decisivo infundido en la preparación y motivación de los futuros profesores.

Formar equipos que promuevan los cambios. Que estos equipos cuenten con capacitación previa para aprovechar los recursos electrónicos disponibles al mismo tiempo que puedan desarrollar programas de acción para obtener más apoyos tecnológicos que incrementen la mejora en la práctica educativa.

Reflexión personal del docente acerca de su actuación frente al grupo. El tiempo del docente se encuentra limitado durante su jornada laboral para atender la gran cantidad de actividades relacionadas con la práctica educativa. Al respecto se recomienda promover las siguientes acciones:

- Establecer tiempos para propiciar la reflexión personal con el propósito de enriquecer el desempeño de los mismos maestros en la clase.
- Promover un proceso de conversión docente de forma tal que le permita ubicarse en el rol de alumno y prever situaciones, aficiones y gustos de sus alumnos con la finalidad de adecuar y contextualizar contenidos con la vida práctica de sus alumnos; que también le permita al docente elaborar respuestas para cada situación que se le presente en su práctica.
- Favorecer la recreación de la práctica docente que le permita innovar en su tradicional forma de enseñanza.

Formación Integral Humana. Posibilitar o incluir una formación integral de tal forma que puedan realizar actividades extras de promoción para su salud y le permitan el manejo adecuado del estrés, esto es a través de aficiones, deportes o actividades de capacitación que como lo mencionaron los participantes de las escuelas A y B, que la capacitación incluya formación en desarrollo humano para focalizar y manejar los problemas personales de cada docente y evite la descarga del estrés acumulado por situaciones diversas. El desempeño del maestro supone patrones de responsabilidad que se ejecutan sin ser previstos por ellos; éstos surgen del currículo oculto de cada docente, los que se interiorizan a lo largo de su historia personal y escolar, transformándose en conocimientos, competencias, creencias, valores, etc., que van estructurando su personalidad y relaciones con los demás, niños y/o adolescentes.

Por tanto será de gran importancia cuidar la promoción del desarrollo humano en ellos y hacerles ver que la experiencia adquirida a través de los tiempos es un gran acervo que impacta en la forma de ejercer su práctica.

Favorecer y promover trabajo en equipo. La forma en que se organice el trabajo señala una característica cultural de calidad. Se deberán promover los beneficios de este concepto para facilitar la obtención de los resultados. El trabajo en equipo ha logrado ubicarse como uno de los pilares culturales del cambio organizacional, trabajo en equipo para lograr proyectos ambiciosos.

Para finalizar, se recomienda una suma de esfuerzos para mejorar y elevar la calidad educativa con los recursos posibles para ser llevados a la práctica y poder elaborar los programas y construir las reformas educativas que México requiere para su desarrollo y consolidación como una nación en desarrollo constante que practique la justicia y equidad desde su educación, y desde el interior de la organización escolar.

Apéndice A

Apoyo para Rapport

Entrevista operativa:

Se debe entrevistar a *todos* los maestros de la escuela, sin excepción, siguiendo el siguiente protocolo:

Buenos días (tardes) (noches). Estoy realizando una investigación dirigida por la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey relacionada sobre los efectos de la estructura de las escuelas sobre el trabajo de los maestros. Para esta investigación necesito hacerle 4 preguntas, que nos llevarán una media hora. La información que me dé es completamente confidencial, al grado que ni siquiera voy a apuntar su nombre o la clase que enseña. Y son completamente voluntarias. Si usted no quiere responder las preguntas no hay problema. El hecho de que haya venido y haya escuchado mi petición es suficiente para que yo ya lo considere entrevistado, por si el director (directora) (inspector) (inspectora) pregunta. ¿Si está de acuerdo con que lo entreviste?

[Si el maestro dice que no quiere ser entrevistado, de por terminada la entrevista. No le pregunte al maestro por qué no quiere ser entrevistado, y tampoco trate de convencerlo] *Está bien. Muchas gracias. Cuando el estudio esté terminado le haremos llegar una copia como a todos los demás maestros de la escuela. Como no registramos quién si permite que los entrevistemos y quién no en cada escuela, no sabemos quiénes participaron y quienes no, y por eso entregamos los resultados a todos sin excepción. Gracias por su tiempo y perdone la molestia.*

[A veces esto hace que el maestro si quiera ser entrevistado. Si el maestro le indica que cambio de opinión, siga con la entrevista. De lo contrario, levántese y déle la mano al maestro indicando que ya han terminado]

(si el maestro acepta ser entrevistado, continúe con la entrevista)

Para empezar, platíqueme un poco sobre su escuela. ¿Hace mucho que trabaja en esta escuela? ¿Cuánto tiempo lleva dando clases? ¿Cómo son los alumnos?

[El objetivo de estas preguntas es establecer *rapport* con el entrevistado. Realmente no llevan a obtener los datos necesarios, que vendrán después con las preguntas. Puede tomar notas algunas, pero sobre todo vea al entrevistado, establezca contacto visual, póngale atención, haga preguntas que requieran respuestas extendidas, que vayan más allá de si o no, aunque en un principio así le responda el entrevistado. Sus preguntas deben ser sobre la escuela y sobre el trabajo del maestro, no preguntas personales. Tampoco deben ser

preguntas sobre el clima, o sobre sucesos locales. Procure que el entrevistado, y no Usted, sea el que hable. Responda de manera no-verbal, asintiendo con la cabeza, sonriendo, levantando las cejas, *pero hable lo menos posible*. La idea es que el entrevistado sea el que hable. Después de unos 5 minutos de conversación, empiece propiamente la entrevista]

Y pensando en esta escuela donde trabaja ahora, ¿qué es lo que le facilita el trabajo?

[La idea de la pregunta expresada así, de manera tan ambigua, es para no darle pistas al entrevistado de una respuesta “buscada”. Es posible que de entrada no entienda la pregunta y le pregunte: *¿Qué me facilita el trabajo? No entiendo ¿Cómo qué?*. Aquí puede darle un ejemplo de un trabajo totalmente diferente al de la escuela. Por ejemplo: *“Si, imagine que trabaja en un hospital como doctora, y el hospital tiene medicinas disponibles para los pacientes, pues eso le facilita el trabajo. O si la localizan rápidamente si algo le pasa a sus pacientes. A eso me refiero. Y pensando en esta escuela donde trabaja ahora, ¿qué es lo que le facilita el trabajo? Siempre* regrese a la pregunta cuando dé una explicación, y cuide que las explicaciones nunca se refieran a lo que podría pasar en una escuela.]

[También es posible que el entrevistado le responda lo que a su juicio “debería” de haber. “Si hubiera materiales me facilitaría el trabajo”, o “Contar con las guías de estudio me facilita dar clases”. En estos casos pregunte: *¿Y en esta escuela si hay materiales? o ¿Y en esta escuela hay guías disponibles?* Si le responden que sí, diga *“Entonces, como hay materiales en esta escuela, eso le facilita el trabajo.”* Esto para orientar al entrevistado a que responda la pregunta cómo está planteada, para ver lo que real, y no idealmente, le facilita el trabajo. Si le responden que no, entonces diga: *“Entonces, como no hay materiales en esta escuela, eso le dificulta el trabajo”* Si el maestro insiste en manejar lo que idealmente facilita el trabajo, puede decirle: *“Lo que quisiera saber es qué hay en esta escuela que realmente le facilita el trabajo, no tanto lo que debería de haber”*. Si después de estos intentos de reorientar la entrevista el entrevistado sigue hablando de aspectos ideales o muy generales (Por ejemplo, los niños de la escuela, el ambiente de la escuela) para efectos prácticos dé por terminada la entrevista. Siga conversando con el maestro y tomando “notas”, pero al reportar la entrevista se reporta como “irrealizable”]

(si el entrevistado responde aspectos concretos que le facilitan el trabajo, siga con la entrevista. Registre cada aspecto que le indique el maestro. Si habla de dos aspectos diferentes, regístrela como dos aspectos distintos. Ejemplo: “Pues a mí me facilita el trabajo que tenemos muchos materiales en biblioteca y que la bibliotecaria sabe qué hay y cómo usarlos” Aquí hay dos aspectos que facilitan el trabajo: los materiales en la biblioteca, y el conocimiento de la bibliotecaria. Si algo que le comenta el entrevistado no está claro para Usted, puede pedir que se lo clarifique. Ejemplo: “Pues a mí me facilita el trabajo que tenemos muchos materiales en biblioteca y que el Mtro. Germán sabe qué hay y cómo usarlos” *¿El Mtro. Germán? ¿Quién es?* “Es el coordinador de ciencias sociales”. Ver formato de registro sugerido más adelante. Lo importante son los aspectos que se indican rápidamente y de manera espontánea. Cuando el entrevistado se detenga, recapítule de la siguiente forma)

A ver, entonces los aspectos que le facilitan el trabajo en estas escuelas son (repetir de preferencia casi textualmente los aspectos indicados por el entrevistado). ¿Alguno más?

(Si hay más se registran, y de inmediato se pasa a la siguiente pregunta)

Y pensando en esta escuela donde trabaja ahora, ¿qué es lo que le dificulta el trabajo?

[La 2ª pregunta se maneja como la primera de ser necesario, incluyendo ejemplos y reenfoque. Y se cierra la pregunta de la misma manera, recapitulando]

Ahora bien, quiero que piense en las personas que tienen éxito aquí en la escuela. No quiero que me diga quienes son, pero quiero que me digan qué es lo que hacen, aunque para Usted eso que hagan no sea realmente “exitoso” o “correcto”

[La idea aquí no es evaluar a la gente “exitosa”, o saber quiénes son. Es determinar qué tipos de acciones configuran valores tácitos que se generan por la estructura cultural de la organización. Estas acciones pueden ser consideradas “negativas” por el entrevistado, pero lo que importa es registrar acciones, no la evaluación que haga de ellas el entrevistado. De nuevo, si el entrevistado tiene problemas, hay que darle ejemplos que no tengan que ver con la escuela en sí, una acción que puede ser considerada como “positiva”, y una acción que puede ser considerada como “negativa”. Después del ejemplo, volver a presentar la pregunta: *Quiero que piense en las personas que tienen éxito aquí en la escuela. No quiero que me diga quienes son, pero quiero que me digan qué es lo que hacen, aunque para Usted eso que hagan no sea realmente “exitoso” o “correcto”*. Si el maestro insiste en evaluar a la gente o a las acciones puede decirle: *“Lo que quisiera saber es qué acciones realiza la gente que tiene éxito en esta escuela, no tanto lo que debería ser”*. Si después de estos intentos de reorientar la entrevista el entrevistado sigue hablando de aspectos ideales para efectos prácticos dé por terminada la entrevista. Siga conversando con el maestro y tomando “notas”, pero al reportar la entrevista se reporta como “irrealizable” esta segunda parte de la entrevista]

(si el entrevistado responde con acciones concretas que realizan personas en la escuela, siga con la entrevista. Registre cada acción que le indique el maestro. Si habla de dos acciones diferentes, regístrelas como dos acciones distintas. Ejemplo: “Esta maestra que tiene éxito se sabe el nombre y cómo le dicen a todos los niños que han tomado clases con ellas y también los nombres de los papás de esos niños” Aquí hay dos acciones distintas: saber el nombre de los niños que han estudiado con ella, y conocer el nombre de los papás de los niños que han estudiado con ella. Si algo que le comenta el entrevistado no está claro para Usted, puede pedir que se lo clarifique. Ejemplo: “Esta maestra que tiene éxito conoce bien a todos los niños que han tomado clases con ellas y también a los papás de esos niños” *¿Los conoce bien? ¿Qué es conocerlos bien?* “Nunca se le olvidan los nombres de los niños o de sus papás aunque les haya dado clase hace años”. Ver formato de registro sugerido más adelante. Lo importante son las acciones que se indican rápidamente y de manera espontánea. Cuando el entrevistado se detenga, recapítule de la siguiente forma)

A ver, entonces las personas que tienen éxito en esta escuela hacen (repetir de preferencia casi textualmente las acciones indicadas por el entrevistado). ¿Alguna acción más?

(Si hay más se registran, y de inmediato se pasa a la siguiente pregunta)

Ahora quiero que piense en las personas que NO tienen éxito aquí en la escuela. No quiero que me diga quienes son, pero quiero que me digan qué es lo que hacen, aunque para Usted eso que hagan no sea algo que representa un “fracaso” o algo “incorrecto”

[La 4ª pregunta se maneja como la tercera de ser necesario, incluyendo ejemplos y reenfoque. Y se cierra la pregunta de la misma manera, recapitulando]

(una vez respondida la 4ª pregunta, comente)

Esta fue la última pregunta. Lo que usted me ha comentado es que los aspectos de la escuela donde trabaja que le facilitan el trabajo son (recapitulación), y los que le dificultan el trabajo son (recapitulación). Las personas que tienen éxito en esta escuela normalmente hacen (recapitulación) y las personas que no tienen éxito hacen (recapitulación). ¿Si registré bien la información o debo corregir algo?

(Dependiendo de lo que le comente el entrevistado, haga los ajustes correspondientes)

¿Algo más que quisiera agregar, de los aspectos que facilitan y dificultan el trabajo, o de las acciones que realizan las personas que tienen éxito y las que no tienen éxito?

(Agregar lo que le comente el entrevistado si es que agrega algo)

¡Muchas gracias! Cuando tengamos los resultados se los haré llegar

(Fin de la entrevista)

Referencias

- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. y West, M. (2001). *Hacia Escuelas Eficaces para todos. Manual para la Formación del Profesorado*. Madrid: Nancea
- Biddle, B.J., Good, T.L. & Goodson, I. F. (2000). *La Enseñanza y los Profesores, la profesión de enseñar (Vol. I p.30 y 77; Vol. II p.29)*. México, D.F.: Paidós.
- Boyett, J. & Boyett, J. (1999). *Hablan los gurús: Las mejores ideas de los máximos pensadores de la administración*. Bogotá, Colombia: Norma
- CONSTITUTION OF MEXICO (1917, as amended in 1998), *INDIVIDUAL GUARANTEES*. Article 3. Recovery el 25 de abril por http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=12260&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- De Vicente, P. S. (2001). *Viaje al centro de la dirección de las instituciones educativas*. Bilbao, España: Universidad de Deusto/Ediciones Mensajero.
- Fullan, M. G. y Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo: Guía de planeación para maestros (M. E. Moreno Candejas, Trad.)*. México, D.F.: Trillas.
- González, M. T. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Hargreaves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid, España: Morata
- Marchesi, A., Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Martín Fernández, Evaristo. (2001). *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes*. Aravaca, España. McGraw-Hill interamericana de España, S.A.U.
- Miklos, T. y Tello, M. E. (2002). *Planeación prospectiva. Una estrategia para el diseño del futuro*. México, D.F.: Limusa Noriega.
- Mintzberg, H., Brian, J y Voyer, J. (1997). *El Proceso Estratégico (Conceptos, contextos y casos)*. Estado de México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Sandoval, E. (2001). *Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas*. Revista Iberoamericana de Educación, Volumen 25, pp. 22. Recuperado de [OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación](#)
- Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Granica.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de caso* (Á. Gallardo, Trad., 2a. Ed.). Madrid, España: Morata.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Nacea.

Portal SEP. Políticas Institucionales para personal académico.

Recuperado el 21 de septiembre 2006 por <http://www.basica.sep.gob.mx>

Portal Sep Estado de Tamaulipas. La competitividad de las regiones, el reto del siglo XXI.

Recuperado el 25 de abril del 2007 por

<http://elretodelsiglo21.tamaulipas.gob.mx/modernizacionedu.htm>

Valenzuela, J. R. (2005). *Evaluación de Instituciones Educativas*. México, D.F.: Trillas.