cas que el magisterio resistió con entereza, elevando siempre su voz de protesta ante las injusticias, porque carente de leyes y reglamentos que lo protegieran, era la única arma que podían esgrimir"+.

Después de este primer intento de aglutinación de los maestros estatales y municipales cuyo fin es organizarse para obtener garantías laborales y mejores condiciones de trabajo, ya que eran pésimas, se da un proceso muy interesante que es la fusión de esta incipiente organización sindical independiente con el sindicato de los maestros federales, que en ese tiempo llevaba el nombre de Frente Mexicano de Trabajadores de la Educación (FMTE) que devino en el STERM del que ya dijimos que se ligaba con la CTM en su etapa lombardista, en ese tiempo los maestros estatales y municipales constituyeron junto con los maestros federales la sección V del STERM, la cual lleva aun el mismo nombre en el SNTE pero ya solo con los maestros federales. De acuerdo a la fuente bibliográfica citada, esta sección V se afilia con todos sus agremiados al SUNTE, agrupación que se desliga del STERM por sus vínculos con el estado y desarrolla una política independiente y de izquierda. Como respuesta a esta desviación del ámbito de control estatal, el gobernador entrante Gral. Pedro Rodríguez Triana (aquí es necesario señalar que no conté con mayor bibliografía para poder caracterizar el contexto sociopolítico de ese momento histórico de la región) a través de sus autoridades educativas "propició y fomentó la división de los maestros, apareciendo un sindicato leal del gobierno, que se llamó "Sindicato Autónomo de Coahuila", la división cundió en todo el Estado, quedando leales a la sección V la mayoría de los maestros, con excepción de Saltillo en donde únicamente quince maestros manifestaron esa lealtad"+. Saltillo ha sido considerada desde hace mu-

+ibid. pag. 8
+ibid. pag. 10

cho tiempo una provincia muy conservadora, no es de extrañar que le hayan dado la espalda los maestros de la ciudad -en su mayoría atados por su familia y el medio a valores conservadores- al SUNTE, cuya orientación era de izquierda independiente. El mismo texto citado narra la difícil situación por la que pasaron los quince maestros de Saltillo que se mantuvieron leales a la sección V y al SUNTE quienes fueron "considerados, además de enemigos de las autoridades, enemigos de sus compañeros"+. Es el tiempo de la persecución a los maestros del sindicato independiente, de la agitación política en torno a la pugna entre sindicatos (habría que comprobar si esta etapa semejante coincide temporalmente con el período Cardenista tardío o con cual de las primeras dos etapas vistas arriba de la gestión Ávila Camachista, para lo que tambien hace falta documentar más el período). Es el momento de las arbitrariedades de las autoridades educativas y políticas con el fin de apoyar a su favorito en la lucha por el predominio sindical, para lo cual se desaparecen direcciones y subdirecciones de escuelas, se hacen designaciones arbitrarias de puestos directivos, se encarcelan a unos maestros y a otros los cesan, se dan las suspensiones de pagos, y en Saltillo se sueltan los presos para que lancen de las escuelas a los maestros independientes, mismos que fueron protegidos por miembros de la sección V y de la CTM, acciones semejantes se cometieron en los diversos municipios de Coahuila, aunque los maestros independientes contaran con el apoyo de la CTM, el STERM, el sindicato de ferrocarrileros y los padres de familia.

Al fin el gobierno logra dividir la secc.V en dos bandos, uno "que apoyaba las disposiciones del gobierno y los que con todo ardor defendían a los grupos mayoritarios... esto culminó con la división del magisterio estatal y municipal en Coahuila y la resul-

+ibid. pag. 10

tante fué la integración de un sindicato autónomo leal al gobierno y al Consejo Superior de Educación, y la existencia del que fuera leal a las mayorías de los maestros de la sección V del STERM. Posteriormente desaparece el Sindicato Autónomo de Coahuila y se convierte en el Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación de Coahuila (SUTEC) el cual aglutinaba a la totalida de los trabajadores de la educación en Coahuila en un solo sindicato oficial. En verdad, en Coahuila ya estaban las condiciones apropiadas para la unificación nacional del magisterio.

Ciertamente la historia oficial tal y como la presenta el libro citado, oculta la intervención directa de todo el poder del Estado en la pugna sindical con el fin de consolidar un solo sindicato corporativo adicto a él y su partido. Veamos el siguiente párrafo: "En la ciudad de México, grupos de maestros realizaban trabajos de unificación, pero no únicamente para el Distrito Federal, el pensamiento de ellos fué unir al magisterio de todo el país, aglutinando los criterios de los distintos grupos"+.

Aquí vemos una versión muy ideológica y muy cándida de lo que fué la unificación magisterial por un solo sindicato corporativo, es obvio que unos cuantos "grupos de maestros" no hubiesen podido controlar el maremagnum de los conflictos intergremiales del momento, entre los cuales estaba actuando directamente el poder ejecutivo federal. Por esto y por lo analizado del período de Ávila Camacho más arriba, resulta suficientemente claro que la idea de unidad nacional de un sindicato oficial no surgió espontaneamente en el corazón de todos los maestros mexicanos en 1943 sino que la consolidación de las condiciones políticas para realizar una organización sindical de tal magnitud implicó un largo, sórdido, y maquiavélico trabajo político por parte de muchos agentes del gobierno federal y de los gobiernos estatales y municipales a nivel nacional.

+ibid. pag.13.

En México D.F., previo al congreso de unificación Magisterial fué constituído el Comité Coaligado de Unificación Magisterial Nacional el cual convocó a todas las secciones sindicales de las diferentes centrales para su asistencia y participación en el congreso de unificación magisterial. Para el efecto se llevaron a cabo a nivel estado de Coahuila, reuniones por un lado con los maestros federales y por el otro con los dirigentes del SUTEC, se formó una comisión de Unidad del Comité Nacional Coaligado el cual llevó a cabo reuniones con todos los grupos de maestros existentes en el estado. La comisión designó a los delegados que asistirían al Congreso de Unificación Magisterial por parte de Coahuila, tanto por el STERM como por el SUTEC.

Lo que resultó en el congreso fué el nacimiento del SNTE como el único sindicato a nivel nacional reconocido como legal por el gobierno, para efectos de organización sindical de los estados se dispuso que se formaran dos secciones por cada estado, una para maestros federales y la otra para los estatales y municipales.

"Ahí se obtuvo la autorización y la documentación necesaria para solicitar del Comité Ejecutivo Nacional electo, la realización de un Congreso Estatal con el fin de formar la sección correspondiente a maestros estatales. Enviaron para el efecto además de la convocatoria respectiva, al representante del Comité Ejecutivo Nacional, que en este caso fué el profr. José R Muñiz, quien recorrió el Estado para tener reuniones en las distintas regiones del mismo, dando a conocer la convocatoria y designando los delegados de los distintos grupos de maestros, al congreso que se llevó a cabo en la ciudad de Saltillo, para constituír la sección 35 del SNTE y designar el primer comité ejecutivo seccional"+

+ibid, pag.14.

Así comienza una nueva etapa en el sindicato de los maestros del sistema educativo estatal y municipal de Coahuila , en julio de 194, es designado en el congreso estatal de delegados el primer Comité Ejecutivo Seccional, de cuyos miembros es importante destacar que ninguno fué dirigente en los "álgidos tiempos de la división". De aquí en adelante, hasta nuestros días la unidad ha sido inquebrantable, los nexos con el Comité Ejecutivo Nacional han sido continuos y no han vuelto a aparecer luchas independientes a la corporación.

Hemos enfatizado en esta exposicón el carácter oficial del sindicato que surge en el 44, su adicción al estado y a su partido, sin embargo esto no debe concebirse como la negación total de una autonomía relativa del propio sindicato y su organización burocrática en cuanto a la lucha por los intereses de sus agremiados. La lucha a favor de los intereses de sus miembros es su razón misma de ser y forma parte del quehacer cotidiano de los dirigentes a nivel delegacional, seccional y nacional. Esta lucha se ha venido dando principalmente bajo la forma de negociaciones a puerta cerrada, y ahí solo los participantes han sido testigos de los pormenores del verdadero juego del poder entre la parte sindical y la oficial, a través de sus conjuntos de actores que encarnan sus intereses personales y el poder de la representación de intereses colectivos. A lo largo de estos 47 años de vida del SNTE, em lo que respecta a la sección 35 (que ahora se llama sección 38) las negociaciones se han desarrollado en un clima de armonía en cuanto a que no ha habido tensiones grandes entre el sindicato y el estado, a excepción de una huelga en 1980 que duró un mes y que se resolvió favorablemente por los miembros del sindicato, ese ha sido el momento más alto de combatividad del sindicato y de ahí en adelante se ha avanzado en cuanto a convenios siempre favorables a los integrantes del sindicato, podemos ver que los tiempos más difíciles fueron esos

primeros diez años pues se tuvo que consolidar la unidad y resolver todos los problemas heredados de la vieja situación de la - pluralidad de patrones en función de la pluralidad de municipios, lo cual ocasionaba disparidad de salarios y retraso crónico en los pagos, en este sentido definitivamente que la situación del magisterio ha mejorado.

Otro hecho interesante fue la adesión inmediata de los dirigentes de la sección 38 al movimiento que el profr. Carlos Jongitud Barrios encabezó en 1972 para tomar el poder del Comité Ejecutivo Nacional, al respecto llama la atención el laconismo explicativo del texto citado, refiriéndose al comité Ejecutivo Seccional del período 71-74 dice: "Aeste comité correspondió participar con dignidad en el movimiento reivindicador del 22 de septiembre de 1972 . La sección 38 fué vigorosamente representada en la ciudad de México cuando las fuerzas democráticas del SNTE con arrojo, con decisión y con valor, despojaron de la investidura de dirigentes a quienes no comprendían al maestro, y usaban la fuerza de su representatividad para fines obscuros y - personalistas"+

Observamos en esta cita el lenguaje grandilocuente propio - del discurso sindical educativo tan propio en los dirigentes actuales. El grupo desplazado ocupó el poder cupular del sinicato durante 25 años, en los cuales la generalidad de las secciones se mantuvo disciplinada, ¿cuando el sometimiento fué indigno? - Hay, segun la cita, un solo asalto definitivo, absolutamente digno, y eficaz. Con razón algunos filósofos dicen que la verdad de ciertos discursos está en lo que no dicen, o peor aun en lo que intentan ocultar. Solo tenemos un pequeño párrafo, de corte moralista, para explicar la adesión de la sección 38 al grupo van- - guardia, tanta lealtad asombra, y al parecer, habrá oue diferenciar las verdaderas luchas sindicales, de las pseudo-luchas sin-

+ibid, pag. 35

dicales que no son más que reajustes entre los grupos gobiernistas. Mientras los dirigentes actuales le siguen haciendo honores al líder del grupo "Vanguardia Revolucionaria" Carlos Jongitud - Barrios, veamos la información que manejan en la crónica del movimiento disidente representado por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE): "el magisterio soporta en - la dirección de su organización sindical, a la camarilla de Carlos Jongitud Barrios desde 1972, año en que por la fuerza y con el apoyo del gobierno de Luis Echeverría Alvarez, desplazó al - grupo Robles-Martinista que desde 1949 detentaba la dirección. - Carlos Jongitud Barrios fué hijo político de Sánchez Vite; en - 1956 formó parte de su equipo de golpeadores, hay testimonio gráfico de que el 6 de julio de 1956, Jongitud arrojó piedras en - contra de los maestros en lucha. Cumplió bien su papel de esquirol al formar parte del comité ejecutivo de la sección IX, en la cartera de Fomento y Coordinación, en oposición al comité de mayoría que encabezaba la dirección del Movimiento Revolucionario del Magisterio en aquella época. Fué secretario de organización del comité ejecutivo del PRI en 1972; desde ese año se cobijó a la sombra de LEA, logrando independizarse de su tutor político - en 1975 cuando pasó al servicio de LEA el SNTE, al promover una campaña en contra de Otoniel Miranda, gobernador de Hidalgo y - brazo derecho de Sanchez Vite. De 1973 a 1976, fué secretario general del SNTE, después director del ISSSTE y actualmente gobernador de San Luis Potosí. Prueba de que la camarilla de Jongitud se ha apropiado de la dirección del sindicato, es el hecho de - que el actual secretario general, Ramón Martínez Martín, además de ser yerno del gobernador de san Luis Potosí, fué su secretario particular y durante 1977-1980 ocupó la cartera de finanzas en el CEN. Es en X Congreso Nacional de la Paz B.C., celebrado en 1972, donde el grupo de Jongitud Barrios se consolida como - hegemónico y logra el acuerdo de crear "Vanguardiardia Revolucio

naria". Con ello se inicia una nueva etapa del charrismo en el - SNTE, porque ahora cuenta con un instrumento ideológico-político de control sindical que en un principio es capaz de cooptar a - los cuadros que destacan por su interés y militancia sindical. - La creación de "Vanguardia Revolucionaria" tuvo como objetivo - frenar el descontento que existía en el magisterio ante la acelerada corrupción sindical y el deterioro de su salario. Este objetivo se cubrió hasta 1979, año en que el movimiento magisterial puso en evidencia el desgaste de la corriente charra, los altos niveles de corrupción en el sindicato (expresados en la venta de plazas o de interinatos), la utilización de puestos sindicales como escalón a puestos gubernamentales..."+

Esta larga cita nos muestra el otro punto de vista, el otro - discurso que saca a la luz lo que los líderes vanguardistas nunca dicen, sino que más bien ocultan con su discurso mistificante, muy típico de esta región. El movimiento disidente se ha circunscrito a la región centro y sur del país, Coahuila ha sido territorio de control exclusivo de "Vanguardia Revolucionaria", solo en la región lagunera han existido brotes de incorformidad y acciones de impugnación contra la dirigencia sindical, especialmente entre los maestros de primaria la situación es muy grave, ya que el deterioro del poder adquisitivo de su salario ha sido enorme.

En el texto citado se hace referencia a la corrupción de los dirigentes vanguardistas bajo la forma de venta de plazas e interinatos, definitivamente es una prerogativa del poder de los dirigentes el otorgar plazas a quienes ellos deciden, pero ese tipo de corrupción de venta de plazas no se ha presentado en la - sección 38, las plazas se otorgan por compromisos familiares o - políticos de los dirigentes pero no por dinero; sin embargo, es un lugar común entre los miembros del sindicato el comentar el -

+María de la Luz Arriaga, "El Magisterioen Lucha", Cuadernos Políticos #27 pág.93

exagerado enriquecimiento de los últimos tres dirigentes sindicales, especialmente del profr. Dionisio Sánchez Villaseñor, ya que hay manejo de grandes sumas de dinero en obras de gran tamaño como la clínica del magisterio, el fondo de pensiones, el Centro Recreativo Asistencial "Carlos Jonguitud Barrios" la colonia del magisterio, y ha trascendido incluso a nivel de la prensa local el hecho del amasamiento de fortunas milimillonarias en el duro trabajo de defender los intereses del magisterio. Tenemos en este caso otro punto de coincidencia entre el funcionario público común que tiene acceso al "enriquecimiento inexplicable" el dirigente sindical de una "vigorosa organización" como la sección 38 del SNTE. Otro fenómeno típico que reproduce lo que sucede a nivel de Comité Ejecutivo Nacional de acuerdo a lo reseñado en la cita es el fenómeno del nepotismo que conforma a las camarillas de poder, ya que desde 1977 los puestos claves del Comité Ejecutivo Seccional se han ido permutando entre los mismos elementos entre los cuales se dan varias relaciones consanguíneas. En esta realidad sindical global encontamos una dominación vertical, autoritaria, que se constata en el tono de los discursos, que es el tono de la imposición enérgica, el tono del despotismo mezclado en mensaje de doble banda con el tono de la demagogia sindical, revolucionaria y reivindicadora de los trabajadores.

Ahora bien, toda esa manipulación electoral que utiliza las elecciones como sola legitimación de un poder fraguado de antemano, todo ese autoritarismo es heredero del trabajo político realizado en el período de los cuarentas que hemos analizado, mantenido con el trabajo de grupos de poder político que han controlado los órganos de autoridad sindical a nivel de Comité Ejecutivo Nacional y Comités Ejecutivos Seccionales, tales grupos, regionales subordinados al grupo nacional en el poder han usufructuado para su beneficio grupal y personal el poder que ha pasado por

sus manos y a su vez han mantenido funcionando la estructura institucional de control que es el SNTE.

Toda esta forma de dominación que se ha ejercido por más de 40 años se ha llevado a cabo a través de la personalidad de la red de representantes y dirigentes, cuya sumisión a los grupos regionales de poder ha producido formas de dominación muy personalizadas que han derivado en corrupción y abuso de poder. Lo cual se da dentro de un marco legal que protege tales formas veladas de poder. El funcionamiento de acuerdo a la ley es una de las características de la institución burocrática. Digamos que tal forma es respetada pero solo como una exterioridad que encubre contenidos de poder que contradicen los objetivos formales y explícitos tanto del discurso legal estatutario del sindicato como del discurso demagógico con el que se promocionan políticamente sus dirigentes.

Analicemos enseguida algunos aspectos legales que constituyen la investidura y el aparato de la dominación autoritaria del SNTE y su legitimación democrática:

Para comenzar ya desde la parte oficial en la legislación emanada del Congreso Constitucional del Estado de Coahuila se reconoce, como se hace también a nivel federal, la existencia de un solo sindicato de trabajadores de la educación y se especifica aún la existencia de una sección sindical única para todo el estado, independiente de la sección que conjunta a los maestros federales, esto podemos verlo en los artículos 44 y 45 del Estatuto Jurídico para los Trabajadores de la Educación al Servicio del Estado y los Municipios:

"Art. 44.- En el Estado solo se reconocerá la existencia de una sola Sección Sindical de Trabajadores de la Educación y en caso de que concurran varios grupos que pretendan ese derecho, el reconocimiento se hará en favor de la Asociación Mayoritaria, no admitiéndose en consecuencia, la formación de Secciones Mino-

ritarias.

Art. 45.- Todos los trabajadores de la Educación al Servicio del Estado y los Municipios tendrán derecho a formar parte de la Sección Sindical única, pero una vez que soliciten y obtengan su ingreso, no podrán dejar de formar parte de ella en ningun caso, salvo que fuesen expulsados".

Como vemos el carácter corporativo del sindicato está sancionado por la parte estrictamente gubernamental, por lo que es patente un vínculo práctico entre el SNTE y el gobierno, por eso se les llama a este tipo de sindicatos "oficiales".

La segmentación o aislamiento de que fué objeto el sindicato de Maestros en 1943 lo vemos traducido en el Estatuto citado que dice en la fracción IV del Artículo 54o: "Queda prohibido a la Sección Sindical... Adherirse a organizaciones o centrales obreras o campesinas" naturalmente tales adhesiones las realiza el estado a través del partido oficial en el momento oportuno y para los fines de apoyar al candidato señalado por el gran dedo, pero sin unión previa de la clase trabajadora para establecer compromisos con los próximos gobernantes, por supuesto que el control de las bases y la adhesión incondicional a los dictados del partido oficial tienen su valor, y todo se paga, además ¿para que meterse en problemas?, la violación del artículo anterior "importará la cancelación del registro de la Sección Sindical" de acuerdo al artículo 57 fracc. III del mismo estatuto.

Notamos también una correspondencia perfecta entre el Estatuto Jurídico emanado del Congreso del Estado y los Estatutos del SNTE, correspondencia que remacha por ambas partes el fundamento legal del corporativismo sindical. Por ejemplo, de acuerdo a los estatutos del SNTE es suficiente para constituír el Comité Ejecutivo Seccional con la asistencia de la mitad más uno de los delegados al congreso seccional, sin embargo para disolver un Comité Ejecutivo Seccional se precisa el voto de las dos terceras par--

tes de los miembros que integran la sección, además de que se requiere para la realización de tal plebiscito la autorización del Comité Ejecutivo Nacional, en el Estatuto correspondiente de la parte oficial leemos en el art. 57 fracc. III "La sección Sindical podrá podrá disolverse... Por el voto de las dos terceras partes de los miembros que la integran".

En los estatutos del SNTE encontramos desde la declaración de principios una gram preocupación por preservar el carácter corporativo del sindicato, en la que encotramos refiriéndose a sus miembros que "reclama de todos y cada uno de ellos, disciplina y acatamien to a las decisiones de la mayoría y los acuerdos de los órganos de gobierno sindical legítimamente investido.". En el octavo principio se lee "Considera que la preservación de la unidad en forma sólida e indestructible, constituye la responsabilidad permanente e indeclinable de todos por igual, dirigidos y dirigentes, ya que de ella depende la existencia misma del organismo sindical, la consecución de sus metas específicas, el mejor rendimiento en la tarea educativa y la eficaz contribución del magisterio en las grandes campañas nacionales de interés colectivo"

Podemos leer entre líneas en los primeros capítulos de los estatutos del SNTE el profundo apego a la institucionalidad y legalidad emanadas de la Revolución Mexicana, lo cual incluye toda la demagogia del discurso oficial que pretende ser el producto de las causas más nobles de la Revolución, así aparece como una tarea específica del sindicato "Luchar por el perfeccionamiento constante de nuestro sistema democrático de gobierno y por la permanencia y desarrollo de las instituciones revolucionarias"+.

Hay un recurso constante en la ideología del discurso sindical a la participación y a la democracia como legitimantes de la representación del dirigente, o del carácter consensual de su política, también se recurre a las conquista heroica del pueblo

+ Estatutos del SNTE, art.9 fracc.I,pag.16

de México como los antecedentes naturales que nutren al estado - mexicano y a sus "instituciones revolucionarias" conjunto en el que por supuesto queda incluido el mismo SNTE.

Por parte de las direcciones oficiales, es decir, la parte estrictamente gubernamental, "patronal" de la educación pública el método del "nombramiento" de sus funcionarios se inscribe de una manera muy cercana a la caracterización "pura" del modelo burocrático weberiano, y aún estas direcciones usan con el fín de legitimar sus reformas, métodos participativos para legitimar sus propuestas y establecer convenios. Aun en este caso no se trata de una burocracia profesional en sentido estricto sino que tiene a su vez características de burocracia de partido por su compromiso directo con la burocracia política del gobierno del estado. Adiferencia de la composición de la burocracia educativa directiva por nombramiento directo del Gobernador, en el sindicato los funcionarios son electos por votación, lo cual nos aleja del modelo burocrático puro de Weber, sin embargo todos los procesos - electorales están sujetos a normas, además que en este caso tenemos un régimen democrático formal, que no real, como comrrobaremos de acuerdo a la estrategia de los estatutos del propio sindicato mas algunas prácticas típicas, en este caso también, tenemos una burocracia de partido.

En los Estatutos del SNTE encontramos marcada una organización de dominación vertical muy clara, compensada a su vez por - una representación democrática que asciende de las bases a los - comités delegacionales, de la aglutinación de éstos en su congreso seccional al comité ejecutivo seccional, y del conjunto de delegados seccionales al comité ejecutivo nacional. Como comprobaremos, a pesar de la legitimación democrática que obtienen de las bases, la estructura orgánica respeta muy de cerca las características de la organización burocrática, pero dándole a ésta no una orientación eficiente en el sentido productivo sino una orientación de control político.

No perdamos de vista que hay tres rubros de poder en el sindicato, los tres caracterizados por su capacidad de control, el primero es el poder de control y representación política, por medio del cual el sindicato se suma al partido oficial lo cual tiene una importancia estratégica para el estado, lo que inviste a los dirigentes sindicales de un poder político de fuerza muy considerable en el medio social. Este primer rubro está centralizado en el Comité Ejecutivo Nacional, y a su vez los disciplinados comités ejecutivos seccionales disfrutan de los efectos de ese poder de acuerdo a las condiciones regionales, es típico por ejemplo, el acceso de un exdirigente sindical a algun puesto en los congresos estatales constituyentes. El segundo rubro de poder estriba en la capacidad de manejar fondos económicos. Este aspecto está centralizado también en el comité Ejecutivo Nacional y de manera relativa en el Comité ejecutivo seccional, los comités ejecutivos delegacionales están prácticamente excluídos del manejo de fondos por cuotización o aún siquiera del conocimiento del manejo que se hace de los fondos por los órganos superiores de autoridad sindical. Un tercer rubro de poder, de gran importancia, es el que se refiere a la capacidad de dar empleo, este poder está en manos principalmente de los comités ejecutivos seccionales, una vez más, los comités ejecutivos delegacionales no ejercen de hecho prácticamente ninguna influencia sobre las decisiones de asignación de empleo, es muy sintomática además la ausencia de artículos en el estatuto sobre la materia, aunque hay que recordar aquí la conquista sindical -al parecer solo a nivel seccional- llamada "titularidad" que significa que es el sindicato el único autorizado para asignar empleos de base para trabajar en el sector de la educación pública estatal.

A pesar de que se enumeran nueve órganos de gobierno en orden descendente, comenzando por el Congreso Nacional y el Consejo Nacional, sabemos que es el Comité Ejecutivo Nacional, el que

mente manipula al Congreso y que por lo tanto la supuesta superioridad del Congreso es solo un momento de legitimación democrática del verdadero poder del Comité Ejecutivo Nacional, en orden descendente aparece el Comité Nacional de vigilancia que depende directamente del CEN y es su órgano formal de control de los comités ejecutivos seccionales. En seguida aparecen en orden descendente el Congreso Seccional, el Pleno de Representantes de Comités Ejecutivos Delegacionales y bajo la autoridad de ellos el Comité Ejecutivo seccional, lo cual reproduce la situación anterior, pues es el Comité Ejecutivo Seccional el que manipula tanto al Congreso Seccional como al Pleno de Representantes de Comités Ejecutivos Delegacionales, tal manipulación se basa en el poder que le confiere el estatuto por un lado y por el manejo de prebendas como sobresueldos a los representantes delegacionales como dádivas al "buen comportamiento". En orden descendente aparecen por último la Asamblea Delegacional y el Comité Ejecutivo Delegacional+, en este último caso sí se da una estrecha relación entre la totalidad de la base de la delegación y sus representantes que efectivamente, son electos democráticamente, solo que el márgen de acción político del comité ejecutivo delegacional es practicamente nulo ya que este comité es en la mayoría de los casos tan solo un portavoz de las decisiones e instrucciones giradas por el Comité Ejecutivo Seccional, al mismo tiempo el Comité delegacional es un portavoz de las 'sugerencias" e inquietudes que la base quiera manifestar al Comité Ejecutivo Seccional.

Analicemos en seguida algunos fragmentos de los Estatutos del SNTE a manera de comprobación parcial de los juicios enunciados anteriormente.

El Comité Ejecutivo Seccional se halla sujeto al Nacional aun para poder convocar a un congreso como lo podemos leer en el artículo 59, que habla de las obligaciones del Comité Ejecutivo -

+ Cfr. ibid.pag.33

Seccional y dice en la fracción II. "Convocar a congresos ordinarios y extraordinarios de la Sección, previa autorización del Comité Ejecutivo Nacional" además toda asamblea, pleno o congreso "tendrían legalidad cuando se sujeten a las fechas y temarios - marcados en la convocatoria respectiva"+, así la autorización para asambleas y temarios solo existen legalmente cuando son autorizadas por el órgano ejecutivo superior.

El respeto a los conductos indicados para cada gestión es una obligación de todo dirigente, así vemos en el Art.60 fracc.I sobre las obligaciones y derechos del secretario general del Comité Ejecutivo Seccional que "Por ningun motivo habrá de salvar - conducto o interferir las atribuciones de los órganos superiores de gobierno del sindicato en asuntos que a éstos competan". Es - también su obligación, de acuerdo a la fracc.III del mismo artículo: "Vigilar el cumplimiento y ejecución de las resoluciones los acuerdos emanados de los órganos superiores de gobierno del sindicato".

Otro aspecto muy significativo es que las impugnaciones o investigaciones acerca de anomalías (como en los casos de corrupción por ejemplo) la base está prácticamente imposibilitada para actuar de acuerdo a estatuto y resolver en estos casos ya que - son solo atribuciones de los órganos superiores de gobierno sindical el nombrar las comisiones de Honor y Justicia, de tal modo que la detección, sanción y señalamiento en caso de actos de corrupción por parte de miembros del Comité Ejecutivo Seccional sólo - podría provenir del Comité Ejecutivo Nacional, como podemos verlo en el artículo 265 que dice: "El Comité Ejecutivo Seccional - en su totalidad, o algunos de sus integrantes, acusados o consignados por un órgano de Gobierno del Sindicato, superior en jerarquía al Congreso Seccional, deberán ser juzgados por una Comi- -

+ibid, Reglamento General de Asambleas del SNTE, pag. 201

sión Nacional de Honor y Justicia, cuyo fallo requerirá ser confirmado por el Comité Nacional de Vigilancia del SNTE". Como vemos ni siquiera el propio Congreso Seccional puede senalar y juzgar la corrupción de su Comité Ejecutivo, esto nos explica la fervorosa adhesión de los líderes seccionales hacia sus dirigentes nacionales, únicos que podrían, en última instancia legal, y por lo visto también real y políticamente, quitarles su poder. Además con la disciplina política y la férrea unidad no se juega en el SNTE, el verticalismo y el centralismo del poder son bien claros en el artículo 269 que dice: "El Comité Ejecutivo Nacional de Vigilancia del SNTE, podrá suspender de sus puestos , a integrantes de un Comité Ejecutivo Seccional o Delegacional, en forma total o parcial, cuando incurran en actos que pongan en peligro la unidad del sindicato... a los congresos o plenos se les dará a conocer la suspensión con carácter informativo".

Vemos pues que toda instalación legal de plenos o asambleas a nivel delegacional o seccional debe ir necesariamente autorizada por el órgano de gobierno superior y en ellas solo se podrán "tratar y resolver los asuntos que expresamente incluya la convocatoria respectiva".

La democracia es pues en el sindicato solo un recurso de legitimación de sus dirigentes, pues está claro el carácter antidemocrático de su reglamento.

El resultado de este breve análisis coincide con las apreciaciones hechas por María de la Luz Arriaga: "Hasta 1970, los Estatutos definían la estructura del Sindicato como vertical; actualmente ya no existe la palabra vertical, pero la estructura es la misma. En el SNTE, la soberanía de la organización se establece en orden jerárquico a través de los órganos de gobierno sindical: Congreso Nacional, Consejo Nacional, Comité Ejecutivo Nacional, Comisión Nacional de Vigilancia, Congresos Seccionales, Comité Ejecutivo de Sección, Comité Ejecutivo de Delegación. De he

cho, todas las decisiones importantes quedan en manos del CEN y más exactamente en las del Secretario Genenral. Como muestra de la verticalidad existente en el SNTE, diremos que todos los acontecimientos seccionales requieren de la autorización del CEN y que los delegacionales necesitan de la sanción del Comité Ejecutivo Seccional, tanto para la fecha y lugar como para el temario de la asamblea, congreso o pleno de que se trate... En el SNTE no existe la autonomía seccional, ni para los eventos ni para las decisiones. Así se trate de un Congreso Seccional, las decisiones tienen que ser aprobadas por el CEN. Por lo demás las secciones no tienen derecho de huelga, pues esta determinación necesita someterse a estudio y aprobación del CEN. Las cuotas son distribuidas a través de la Secretaría de Finanzas del CEN, de acuerdo a su entender"+.

Aún más allá de la dirección central del CEN está la subordinación de este al partido oficial. También es sabido que los puestos de confianza en su gran mayoría son otorgados a miembros del partido. Tenemos pues que la estructura administrativa-laboral del sistema educativo es una burocracia de partido, y en segundo plano una burocracia profesional, por lo tanto es una burocracia muy alejada del funcionamiento racional óptimo y eficiente de acuerdo al modelo weberiano, mas su eficiencia no ha de medirse en términos de "productividad educativa" pues ese no es su principal objetivo real, sino en términos de control político y social, como veremos más adelante.

Por lo pronto baste enumerar las características sobresalientes de este doble aparato burocrático de partido: 1) sujeción al partido oficial y al estado, 2) formas verticales y autoritarias de dominación, 3) centralismo de funciones directivas, 4) democracia formal en el discurso y la ley y antidemocracia real en los procesos. Además, los altos jefes de este aparato burocrati-

+María de la Luz Arriaga, op. cit. pag.82

co (especialmente del sindicato) comparten ahora las características de corrupción de los altos jefes de gobierno, que no es mas que la transfiguración necesaria de los jefes políticos en una sociedad capitalista: ellos debem ser también burgueses, y si no son se hacen. Esta típica transfiguración impide que el sindicalismo se identifique con la lucha de clase de los oprimidos.

También se califica a este sindicalismo como "sindicalismo de estado" el cual "podríamos definirlo como instrumento de control y dominio, que la administración estatal impone a la masa trabajadora, para lograr el control político, de organización y de la lucha por maniatar y retardar la toma de conciencia, que le permita dar en el terreno de la lucha sindical una verdadera lucha de clase".+

Podemos trazar un esquema que nos muestre en forma simplificada la composición global de la estructura administrativa laboral que opera en la educación pública de la región. Observamos en esta estructura (cfr. fig. 2) dos aparatos burocráticos formalmente independientes pero en la realidad de la operancia necesariamente entrelazados y complementarios entre sí, asimismo estos dos aparatos de control estan sujetos a un tercer elemento superior que los unifica que es el partido oficial y el estado, de acuerdo al cual ambos aparatos derivan su orientación política, debajo de la jerarquía directiva de estos aparatos (dirección General y Comité Ejecutivo Seccional) se encuentran las unidades subordinadas o centros de trabajo, como lo es cada escuela. La parte oficial organiza el trabajo, la parte sindical aporta los trabajadores y los organiza sindicalmente. La parte oficial di-

+Anselmo Pinales, "Sindicalismo en la Universidad Autónoma de Coahuila; **Ponencia** para el III Congreso de reforma Universitaria UAC, mimeo.

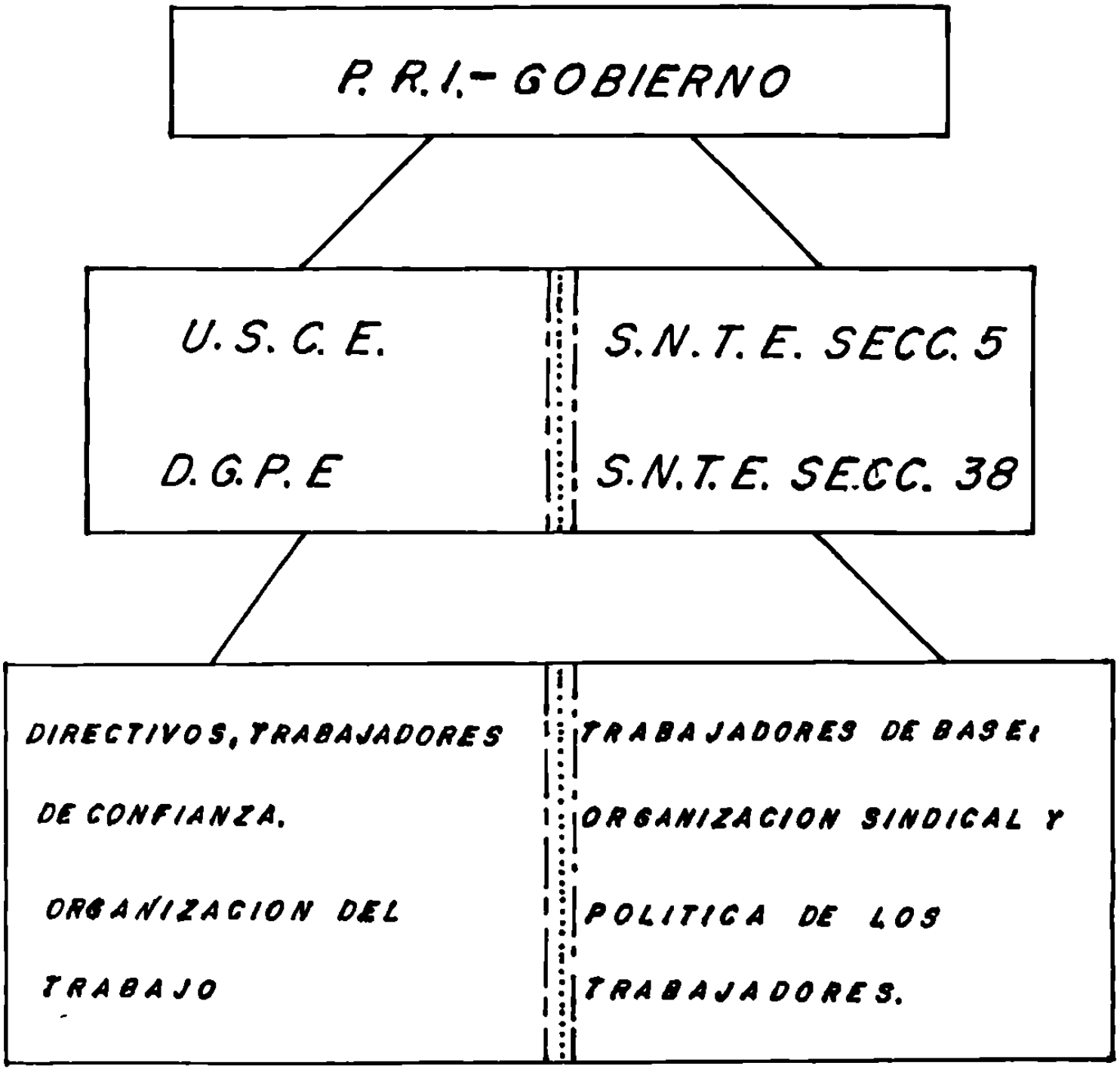



Fig. 2. — ESQUEMA SIMPLIFICADO DE LA ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA-LABORAL DE LA EDUCACION PUBLICA EN EL EDO. DE COAHUILA

pone del otorgamiento de los puestos directivos o de confianza, a ella corresponde dictar las disposiciones e instrucciones de trabajo, así como registrar los resultados de la inspección del mismo, constituye esta parte la jefatura directriz del trabajo educativo, mientras la parte sindical es la representación oficial de los trabajadores. Podríamos decir que la parte oficial determina la organización formal de la estructura administrativa laboral, mientras que la parte sindical determina el contenido material de esa estructura, es decir a los trabajadores mismos en su gran mayoría. Esto se aplica muy específicamente al sistema educativo estatal de Coahuila, en el que la Sección 38, en base a un convenio con el estado, tiene la titularidad en cuanto a la asignación de empleo. Al parecer esta situación no es igual en otras dependencias educativas ni seccionales del SNTE, no es el caso tampoco de la Universidad Autónoma de Coahuila, ni al parecer tampoco en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, en la que habría que investigar cual es el mecanismo de ingreso de los trabajadores de tales centros, lo cual constituye sin duda una característica política en cuanto a la distribución del poder en la institución, en lo que respecta al rubro de asignación de empleo.

Distingamos dos aspectos de la estructura administrativa laboral, su organización y su composición. La organización está plasmada en el organigrama de jerarquías, en el manual de funciones, en los reglamentos, el currículum es también parte de la organización de la Estructura Administrativa laboral, la composición de esta estructura es el aspecto individual y social de los miembros que se incorporan a las diversas posiciones de la misma, en la composición hay que destacar la formación profesional y el modo de obtener el empleo, la actitud hacia el trabajo y el tipo de lealtades y compromisos que se establecen.

Después de la organización y composición de la estructura ad-

ministrativo-laboral es muy importante explicitar las funciones que desempeña tal estructura. A nivel escolar estas funciones - son las de registro y control de alumnos, profesores y trabajadores manuales y administrativos, ejecución de inscripciones, desarrollo del currículum, registro de calificaciones y expedición - de certificados y constancias de estudios, organización de juntas de alumnos, padres de familia, maestros y eventos escolares de todo tipo.

Es muy importante abundar aquí sobre la conformación de la - composición de la estructura administrativa-laboral, ya que es - claro que el grupo humano que la integra forma una "comunidad de status" o "comunidad de intereses" muy específica ocupando un sitio dentro de la estructura ocupacional de la sociedad, es claro por lo que podemos observar en la historia de la lucha sinlical que este gremio ha librado con éxito una competencia entre los - diferentes grupos profesionales para conquistar mayor status, poder y riqueza. Hay un cambio notable en la elevación relativa - del status del magisterio y el deterioro de otras profesiones - dentro del medio de la estructura ocupacional en México.

Hay por decirlo así un estamento, un estrato social propio - que conforma a lo que se le llama dentro del gremio "la gran familia del magisterio", y efectivamente hay una "marcada membresía" propia que es el título profesional normalista, pero además es la regla encontrar por lo general "familias de maestros" en la composición social del estudiantado de las normales el 75% de los alumnos son hijos de maestros o parientes en primer grado de maestros en servicio, el círculo se cierra cuando constatamos también que el nexo consanguíneo o la amistad de muchos años son el tipo de lealtad más frecuente que resulta efectiva para conseguir empleo en este dominio de la estructura ocupacional. De - aquí se deriva la forma más sólida de control político de los integrantes de la estructura administrativa laboral que está basa-

da en lealtades directas y personales con aquel dirigente que otorga el empleo.

Esta manifestación de poder político es muy importante en nuestra sociedad tomando en cuenta que de acuerdo a Collins "la forma más importante de propiedad, al menos en la sociedad urbana y moderna, no es la propiedad de bienes materiales o financieros, sino la posesión de "posiciones ocupacionales"+, el citado autor concuerda con la definición marxista clásica que define a las clases sociales de acuerdo a su situación con respecto a la propiedad privada de los medios de producción, pero considera, y en eso estoy de acuerdo, que para la gran parte de la población la forma más directa de propiedad y de obtención de ingresos es el empleo.

Aquí es importantísimo no pasar por alto el hecho de que la estructura ocupacional se encuentra completamente jerarquizada, lo que redunda en una desigual distribución de ingresos, prestigio e influencia, esto establece un campo ocupacional segmentado y estratificado. La posición ocupacional que cada quien ocupe es lo que va a determinar la desigual distribución del ingreso, y en torno a tal lucha se debate la gran mayoría de la población: "al estar concentrada la propiedad de bienes materiales y financieros en un pequeño grupo social, la propiedad de posiciones ocupacionales se convierte para la mayoría de la población en el principal medio de relación económica, de interacción social de formación de grupos de interés común. Por tanto, la propiedad de posiciones ocupacionales es el factor crucial que determina las posibilidades y características de la organización de clases y de la lucha de clases en la vida cotidiana"+.

+Victor Manuel Gómez, "La Teoría Neoweberiana de la stratificación ocupacional", sociología de la Educación, CEE, pag.123
+ibid, pag. 123

Además del poder tan considerable que implica el disponer de la asignación de empleos, en un momento en el que los índices de desempleo han subido a grados alarmantes, encima de la lucha que se ha librado continuamente por parte de las organizaciones sindicales para elevar el poder adquisitivo de los maestros y su nivel de status en forma global es imprescindible explicitar la estratificación que se dá en el interior del gremio, es decir, las grandes -exageradas- diferencias que hay entre las diferentes ocupaciones magisteriales, que oscilan entre los salarios de hambre de los maestros de primaria, los salarios medios de los profesores de secundaria y las plazas "recategorizadas" de la educación normal, esta estratificación de los ingresos es la causa de las luchas cotidianas por la movilidad ascendente de todos los miembros del sindicato, resulta claro entonces que ubicarse en el nivel alto implica mayores privilegios y mayor "capital social" es decir relaciones. Arriba en la jerarquía de estos niveles se encuentran los directivos y aún por encima de ellos los dirigentes sindicales que tienen además de poder, acceso a manejo de grandes sumas de dinero.

Tomando en cuenta este fenómeno llama la atención el caso de los acaparadores de plazas, que gracias a su capacidad de movilidad ascendente logran las mejores posiciones ocupacionales tanto en el sistema federal, como en el estatal, dándose casos de dobles directivos, o personas que cobran hasta 80 horas o más.

Esto constituye un problema que al parecer a corto plazo no atacará la descentralización educativa, pero por ejemplo, en el estudio de caso que hemos tomado como referencia, el mismo "grupo de interes" de educadores físicos viejos acapara las posiciones ocupacionales de alta jerarquía tanto en el sistema federal como estatal, por lo que se han convertido en los controladores efectivos de toda la educación física escolarizada en la región, tanto en un sistema como en el otro, en puestos oficiales y si-

dicales por lo que será muy difícil que esta camarilla sea des-- plazada del poder que ejerce sobre este aspecto de la educación regional. Además de controlar las posiciones ocupacionales de la educación física a nivel elemental y su mercado de trabajo, ocupan tambien puestos claves en la Normal de Educación Física, por lo que la posibilidad de renovación en este aspecto es prácticamente imposible.

A lo largo del capítulo dos y del presente he intentado caracterizar a la estructura administrativa laboral para lo que he recurrido a una descripción de ella extraída principalmente del estudio de caso, naturalmente que para tal descripción ha sido necesaria una idea previa de lo que es la estructura administrativa laboral, alternadamente he introducido también unos elementos teóricos con el fin de probar su adecuación a la realidad descrita, asi es como debe entenderse la inserción de la teoría weberiana de la burocracia. Finalmente logramos caracterizar a tal - estructura de burocrática, a pesar de las grandes diferencias - que presentaba el aparato administrativo-laboral con el modelo - ideal weberiano, más aún especificamos que tal aparato es una burocracia política más que administrativa, a partir de esta caracterización se hace necesario buscar nuevos elementos teóricos -- que hagan referencia a la especificidad histórica de la burocracia estatal en los países latinoamericanos ya que el modelo burocrático weberiano obviamente fue inspirado en formaciones sociales diferentes a las de nuestros paises.

Se precisa pues, encontrar una teoría de la burocracia estatal con la suficiente capacidad explicativa de los fenómenos que estamos estudiando. Para cumplir con este propósito me apoyaré en el trabajo que Oscar Oslak publicó al respecto , el cual intenta superar críticamente toda la influencia de las doctrinas

investigaciones de administración pública que surgen tomando como modelo a la burocracia de la empresa capitalista privada. El trabajo de Oslak es muy interesante para esta investigación porque nos brinda un panorama global del estado de la teoría sobre la burocracia estatal y al final aporta algunos elementos teóricos muy útiles.

Sobre el estado de la cuestión de esta área de estudio el autor menciona que "la ausencia de estudios sistemáticos sobre el aparato estatal, encarados con una perspectiva teórica y un grado aceptable de rigor metodológico, ha mantenido vigentes numerosos mitos y lugares comunes acerca del fenómeno burocrático y el papel del estado"+. De todas esas opiniones del dominio popular sobre la burocracia estatal las que le tocan al aparato de educación pública manifiestan su carácter ineficiente, el ausentismo, el exceso de personal en los casos como el del presente estudio mas no en los niveles de baja jerarquía salarial, la corrupción y el patronazgo político. Es cierto que todos estos rasgos y muchos otros conocidos por todo mundo son reales y representan verdaderos problemas, pero de lo que se trata, en una perspectiva teórica es llegar a conocer la naturaleza de estos fenómenos y sus causas, ya que aún en las políticas de reforma estatal se pretende solucionar tales "patologías" que muestra la burocracia "limitándose a desviar sus tendencias más evidentes".

De acuerdo a este autor, ya desde el siglo XVIII en la sociedad francesa, donde el fenómeno burocrático comenzaba a tomar importancia, algunos estudiosos señalaron un primer aspecto contradictorio de la burocracia estatal, se referían a que la apelación al interés general de la sociedad, que toda burocracia maneja en su discurso oficial, servía para legitimar su propia exis-

+Oscar Oslak, "Notas Críticas para una teoría de la burocracia estatal", Revista Mexicana de Sociología, 3/78

+ibid. pag. 882

tencia y crecimiento, es decir, intereses propios. Esta contradicción la manejaría más tarde Marx en su crítica a la filosofía del Estado de Hegel, este último ubicaba a la burocracia como el nexo entre la sociedad civil y el Estado, cuya tarea era específicamente conciliar el interés del Estado con los intereses de las organizaciones de la sociedad civil. Marx criticará esta concepción por considerarla formalista y empírica, desprovista de elementos críticos y contenido sustantivo. Él pondrá énfasis en el carácter contradictorio de la burocracia por las razones anotadas más arriba relacionadas con el interés general de la sociedad (legitimidad del estado) y los intereses propios del estamento burocrático.

En el 18 brumario de Luis Bonaparte, Marx hace un estudio d n de incluye el desenvolvimiento histórico del aparato burocrático, que comienza como órgano de la monarquía absoluta, después se convierte en instrumento para la liquidación del poder feudal, posteriormente asume el papel de eje para la unificación civil de la nación francesa, y por último sustituye sectores completos del sector privado y se transforma "en una máquina consolidada y autónoma frente a la sociedad burguesa". Al principio la burguesía necesita en virtud de sus intereses materiales y políticos un estado extenso y ramificado pero al fin se encuentra con un gran estado, capaz de amenazar la existencia misma de los poderes políticos de la burguesía como el parlamento. De acuerdo al Marx original, la burocracia no es una extensión lineal que surja de la clase dominante, sino que es "un actor social diferenciado y complejo, vinculado a la misma a través de cambiantes y contradictorios intereses"+.

A medida que la división social del trabajo se va diversificando, con el desarrollo del capitalismo, se van generando grupos sociales de intereses diversos, lo que a su vez va creando

+ibid, pag. 886

nuevas necesidades de servicios estatales, por lo tanto a mayor diferenciación en la división social del trabajo corresponde una mayor ampliación en el aparato del Estado (en esta observación - de Marx coincidirá también Weber), los diferentes intereses comunes de los grupos que surgen a través del desarrollo de la sociedad capitalista deben legitimarse bajo una ideología del "interés general de la sociedad", tal legitimación requerirá su expropiación y conversión en objeto de actividad estatal. La burocracia una vez establecida bajo tal principio legitimador, promoverá también los intereses de su propia reproducción, será también en base a una ideología del interes general, garante de la reproducción de la sociedad capitalista, tomando en cuenta estos hechos, es natural comprender que "la burocracia desarrolla actividades reguladoras y represivas que contradicen la función social aparente que legitima su existencia".+

Después de Marx es Weber quien hace más dilucidaciones sobre el fenómeno burocrático desde un punto de vista histórico-estructural. Para Weber, a trazos muy amplios la dominación burocrática es un avance en cuanto a fundamento racional en relación a - formas típicas de dominación anteriores, para él, "la burocracia constituye el aparato administrativo de máxima afinidad con el - tipo legal-racional de dominación".+

El "modelo burocrático" o "tipo puro de dominación de burocracia" de Weber ha sido expuesto y utilizado como instrumento de - análisis en el capítulo anterior.

Oscar Oslak menciona en su ensayo dos críticas de las que ha sido objeto el modelo burocrático de Weber. La primera señala el rasgo formalista de tal modelo, criticando en él la ausencia del contenido sustantivo de la burocracia, por lo que ésta ha sido - diferenciada de otras formas de dominación solo en virtud de sus

+ibid. pag.886
+ibid. pag. 887

atributos formales. La segunda crítica "representa una sana reacción al difundido empleo del "tipo ideal" como estandard de comparación para la evaluación de casos empíricos. En este sentido, a pesar del indudable valor heurístico del modelo y de las elaboraciones del mismo efectuadas por otros autores, su arraigo y sacralización, han llevado a confundir sus elementos analíticos - con la exposición de un decálogo normativo, lo cual significó un verdadero obstáculo al avance del conocimiento sobre organizaciones formales"+.

Esta segunda crítica toca muy cerca el contenido del capítulo anterior de este trabajo. Efectivamente hemos utilizado ahí el - modelo burocrático de Weber como instrumento de análisis, en su uso paso a paso, característica a característica han salido a - flote las características de la estructura administrativa-laboral del estudio de caso y en general del aparato administrativo del sistema de educación mexicano, es cierto que en ese caso nos vimos tentados a señalar las irracionalidades de tal aparato burocrático en base a las diferencias encontradas con respecto al modelo. ¿Tendremos que construír un "tipo ideal de burocracia - educativa? ¿estamos partiendo -tal vez- de la aceptación de un - tipo no explicitado y hemos tomado el sucedáneo del modelo de Weber? A decir verdad, creo que estas preguntas deberían tomarse - en cuenta y tratar de resolverlas, por lo pronto, señalo que - no tengo un modelo normativo de lo que debería ser un "tipo ideal de burocracia educativa", según opinaba un sociólgo, un procedimiento ortodoxamente weberiano debió partir de la construcción y aceptación del tipo ideal para establecer el sentido de la acción social racional, sin duda esa sería una investigación muy - interesante sobre los temas de estos dos capítulos, retomando - otro sendero.

+ ibid. pag.887

Por el camino que he seguido, aquí el modelo burocrático nos ha servido como instrumento develador de las características del aparato burocrático de la educación pública, no hay aquí una intención propositiva en el sentido de que vallamos a llegar a una propuesta de como debería ser o no ser tal aparato, la intención es poder llegar a decir como es y por qué es así.

La segunda crítica ha detectado -segun Oslak- "toda suerte de incongruencias entre las necesidades y valores de las sociedades "subdesarrolladas", los atributos de sus aparatos estatales y las características del tipo ideal weberiano"+, esta crítica es muy acertada y desmerece gran parte del trabajo hecho en el capítulo anterior, pero no totalmente ya que en ningun momento se tomó el modelo weberiano como un deber ser constituído como meta, es cierto que en ese momento nos ocupamos de detectar desviaciones y que fue difícil sustraernos a la consideración de esas desviaciones como "patológicas", sin embargo estoy de acuerdo con estas críticas que debe importarnos más "profundizar en el análisis de los factores determinantes del fenómeno analizado".

Definitivamente, parece ser que los presupuestos teoricos del tipo weberiano resultan poco pertinentes para dar una explicación adecuada de la burocracia política que es el aparato administrativo laboral de la educación pública en México, ya que resulta obvio que la contextualización sustantiva e histórica de este fenómeno (nacimiento y crecimiento de este tipo de burocracia politica-administrativa tan sui-genesis) es muy diferente a la que inspiró el modelo burocrático en Weber. ¿Habría entonces que construír otro modelo?, sobre esta pregunta volveremos en el último capítulo, referente a planteamientos metodológicos.

+ ibid. pag. 888

En la segunda parte de su trabajo, Oslak se refiere a el hecho de que en la proliferación de artículos, libros y reportes de investigación sobre burocracia estatal no se detecta todavía la existencia de un paradigma científico, aunque si algunas convergencias en toda esa literatura "hacia una visión más articulada de la relación burocracia—contexto".

Se da también una relación estrecha entre las prácticas de reforma administrativa y los modelos analíticos del tipo globalizador o contextual, sin embargo, estas reformas administrativas proyectan más allá de fronteras disciplinarias, no se remiten a una sola vertiente teórica, sino que han tomado por agregación ecléctica todo lo que parece ayudarles. Segun el autor "podría afirmarse que en el plano y por mediación de la praxis de la reforma administrativa se han producido (los modelos analíticos y las prescripciones) la emergencia de un paradigma subrogante del que la teoría aun carece"+.

En seguida el autor trata de exponer ese paradigma y encuentra lo siguiente: la burocracia es concebida como nexo entre la sociedad civil y el estado, su existencia es necesaria por razón de la oposición entre el interés general del Estado y los intereses particulares. La burocracia es una "cristalización institucional del Estado" que concilia intereses conflictivos y su autoridad es representativa de valores sociales prevalecientes.

Su funcionamiento dependerá de dos capacidades: una extractiva y la otra productiva, que se manifiesta "a través de la obtención y combinación de recursos que satisfagan los requerimientos de su intervención social"++ . El crecimiento desmesurado de un aparato burocrático depende de la producción de un conjunto de bienes, servicios, regulaciones y símbolos que atiendan demandas del contexto social, agregadas y articuladas a través de mecanis-

+ibid. pag. 898
++Ibid. pag. 899

mos institucionalizados de representación de intereses"+.

El procesamiento de las demandas de servicios (en este caso podríamos pensar "servicios educativos") burocráticos del Estado se halla sujeto a tres tipos de restricciones: normativas, vinculadas "al deber ser, al marco global de normas, políticas y orientaciones de la acción que condicionan las posibilidades operativas de la burocracia"+. En lo que respecta a esta "restricción" creo que ha sido lo suficientemente ilustrada con abundantes ejemplos que salieron a flote a propósito del carácter "legal-racional" de la estatización y burocratización de la educación en México. una segunda restricción la llama Oslak de carácter "estructural" refiriéndose "a los múltiples patrones de combinación de recursos, institucionalizados a través de sistemas por procedimientos formales"+ es especialmente a este aspecto de la administración al que nos hemos estado remitiendo constantemente llamándolo "estructura administrativa-laboral" habiendo logrado caracterizarla a grandes rasgos, faltando aún plantear su análisis más completo.

Al tercer tipo de restricción del procesamiento de la demanda de servicios burocráticos le llama "comportamental" y "tiene relación con el conjunto de pautas actitudinales y de comportamiento... que resultan socialmente aceptables y predecibles y que al ser internalizadas a nivel individual, fijan parámetros adicionales a la actividad burocrática"+. Esta restricción está en estrecha relación con las otras dos y en este estudio se han mencionado hasta aquí pocos datos empíricos sobre este aspecto por motivo de que lo "comportamental" tendrá su tratamiento en el próximo capítulo que trata de la operancia de la escuela tratado de verla desde la óptica de su relación con la estructura administrativa laboral.

+ibid. pag. 899
+ibid. pag. 900

Las "Normas" son traducciones del "interés en el de la sociedad", tales normas originan estructuras que su[illegible] orientan comportamientos. Los comportamientos de los funcionarios y la estructura burocrática se considerarán "positivos y racionales" "en tanto conduzcan a la concreción-observancia de aquellos aspectos del marco normativo global de la burocracia a los que dichos comportamientos y estructuras se subordinan"+. De aquí se deriva que "lo que anda mal" con los aparatos burocráticos será la desviación de las pautas establecidas formalmente, desviación que vulnera, en la práctica, la lógica de la secuencia formalmente establecida entre los tres niveles"++

Normalemnte las reformas administrativas han atendido a la improductividad burocrática de acuerdo a la idea que se haya tenido de las causas de tal improductividad. Según Oslak, las reformas pueden agruparse en las siguientes corrientes de acuerdo a su orden cronológico de aparición:

El primer tipo "se hallaba todavía permeado de un claro sesgo institucionalista y formalista"+ sus reformas modificaban parte de la estructura y con ello se pretendía modificar el comportamiento. Había una concepción despersonalizada de la organización administrativa por lo que se pensaba que la conducta individual está subordinada "a la funcionalidad de los arreglos estructurales", en tales reformas se introducen cambios racionales de acuerdo al marco normativo aplicable a la organización, así se pretende mejorar la actividad burocrática. Son reformas tecnocráticas que han fracasado por "la insuficiencia del planteo y el ritualismo" en que se traduce la gran mayoría de sus propuestas. Dentro de este tipo de reformas se encuentra por ejemplo, la descentralización educativa.

++ ibid. pag. 901
+ ibid. pag. 902

La segunda estrategia se funda enta en psicolo ía conductist y trata de concientizar, infundir valores perfec r r técnic_ mente, es decir, capacitar al personal de la organización bur - crática. En esta concepción "se destaca el papel inn vador del - funcionario en tanto agente de un proceso de desarrol o organiz_ cional autosostenido"+. En el campo de la burocraci edic tiva, se ha intentado este tipo a través de los programas de mejora- - miento magisterial, que realmente casi no han tenido e , ahora se le pretende dar un fuerte impulso con la "recateforiza ión" y la "descarga a adémica" de los maestros a todos los nivel.

El tercer tipo o corriente de reforma administrativa ue l. - intentado es el llamado "participacionismo" que r e de la rítica a los fracasos anteriores, advirtiendo que los tipo. le reforma antes descritos "son insuficientes para re.olver la r ble_ mática de incongruencia entre objetivos individuales or i. - cionales"+, de tal forma que esto podría r solverse i lementando "mecanismos de participación de los propios funci nios en - la definición o redefinición del marco normativo de su unidad b_ rocrática", este tipo de activid des se realizan en el ámbit - educativo pero de una forma muy superficial solo con el fin d - legitimar propuestas que ya se tienen de antemano.

De acuerdo a este paradigma; las normas son inv ri ble. y l estructuras y comportamientos estan sujetos a cambios adec - ciones para ajustar su congruencia a las norm s, par que esto - pueda llevarse a cabo se precisa que se evalúe realmente la efec_ tividad del servicio burocrático en cuanto al "interé. ener l" representado en los diferentes grupos sociale., lo e l rli - el contrapeso democrático de la representación real le intere- - es. Esto supone dejar la definición del aspecto n r tiv la instancia política superior, y los aspecto. e.tr tur l _

+ibid. pag. 902

[illegible] definición de acuerdo a criterios administrativos. De tal forma que la burocracia debe manejarse -en esta concepción- de acuerdo a criterios de racionalidad administrativa exclusivamente, lo cual es falso ya que en el seno de la administración burocrática -de hecho- se dan contradicciones entre criterios de racionalidad política y criterios de racionalidad técnica. De ahí que, los comportamientos disfuncionales con respecto a pautas estructurales y normativas estén expresando las contradicciones que caracterizan al quehacer de la burocracia.

De las limitaciones de este paradigma el autor concluye lo siguiente: que la burocracia estatal no es "un mero ejecutor de los intereses materiales de los sectores económicamente dominantes, pero tampoco es solo expresión del interés general de la sociedad, sino que en su pretensión de conciliar esos dos intereses contradictorios introduce el despliegue del suyo propio, es decir su reproducción como aparato burocrático, todo lo cual viene a conformar un marco normativo real inherentemente contradictorio"+. Oscar Oslak habla de que la naturaleza misma de la misión de la burocracia estatal es contradictoria y que por eso las reformas no conducen directamente a resultados. Al final de esta parte de su trabajo caracteriza a la burocracia como "un actor social agregado y complejo, expuesto a demandas e intereses a menudo incompatibles, pero dotado de recursos, grados de autonomía y capacidad de articulación hacia las profundidades de la sociedad civil y las alturas del Estado"+, para este autor el factor clave para comprender a la burocracia es la contradicción que ella misma encierra, a la vez que resume las contradicciones de la sociedad civil, Oslak reconoce que este planteamiento no se puede fundamentar en base a los es-

+ibid. pag. 904
+ibid. pag. 905

tu ios disponibles pero que puede constituír una perspectiva analítica que comprende la verdadera especificidad sustantiva e histórica de la burocracia estatal.

En la tercera parte de su trabajo este autor intenta aportar los elementos de una teoría de la burocracia estatal que reconozca su "especificidad sustantiva, para lo cual comienza haciendo a un lado las teorías de sesgo privatista por no corresponder precisamente a esa especificidad. El ámbito de competencia de la burocracia estatal es ubicado "como una arena de conflicto político, donde se materializan procesos históricos a través de complejas articulaciones que tornan imprecisos los límites entre Estado y sociedad civil y aumentan la heterogeneidad de la burocracia"+.

La expansión de la burocracia estatal ha multiplicado sus ámbitos operativos, ha monopolizado la información en cada sector de su dominio, ha adquirido una autonomía relativa y ha acrecentado su capacidad de influencia, de tal manera que las representaciones del interés general son traducidas por ella de acuerdo a sus propio interés (por eso me parece poco esperanzador el efecto que pueda tener la democracia como contrapeso de la burocracia, ya que el único partido con opción al poder es un aparato burocrático más). Sin entrar en la discusión de si los burócratas y la burocracia constituyen una clase social o no podemos admitir sin reservas que este actor social constituye un poderoso "grupo de presión" que influye en la definición del "interés general de la sociedad".

Este autor distingue tres roles de la burocracia estatal: un primer rol sectorial, que es el que desempeña cuando tiende a satisfacer intereses propios, intereses de su propio sector como con el obtener recursos adicionales para beneficio de sus miem--

+ibid. pag. 911

ros, inmunidades, privilegios, o el acrecentamiento de su autonomía operativa

Por otra parte, también los intereses de "la" o "las" clases dominantes reciben un tratamiento preferencial -inevitablemente- en la burocracia estatal, esto se enmarca dentro de las funciones del Estado en una sociedad capitalista, en la que la acción de éste es garantizar la reproducción de un sistema de dominación social. Dentro del abanico de instituciones burocráticas del Estado, el sistema de educación pública produce la regulación y represión de individuos "productos" que refuerzan la dominación y el carácter capitalista del Estado. Por lo tanto "apelando al interés general y cubierta por su aureola legitimadora, otra ancha faja de la actividad de la burocracia se halla sesgada hacia la satisfacción de intereses de las clases económicamente dominantes"+. En la educación esto lo vemos claramente en la orientación global del aparato educativo. Aeste rol de la burocracia, que promueve o neutraliza intereses en favor de los sectores económicamente dominantes le llama rol mediador.

En tercer lugar está el rol infraestructural, por el cual se llevan a cabo acciones que consisten en la producción de bienes, servicios o regulaciones que tienden a mejorar la situación de las clases más pobres de la población, a los sectores menos privilegiados, en este caso la burocracia actúa efectivamente como la auténtica representante del interés general de la sociedad.

Cada uno de estos tres roles tiene un correlato normativo y su franja de actividad dentro de cada aparato burocrático estatal completo, de aquí resulta ahora más aclarada la contadicción que encierra en sí la burocacia estatal, sin embargo esto había que detallarlo en cuanto a la burocracia educativa se refiere. La contradicción entre los diferentes roles se intensifica al establecerse el conflicto en torno a la distribución de recursos

+ibid. pag. 913

sos.

Partiendo de esta conceptuación del desempeño de roles diferentes y conflictivos por parte de la burocracia estatal, finalmente Gelick se plantea la pregunta de cuales deberán ser los criterios para evaluar su desempeño, en otras palabras, ¿cómo podemos evaluar la productividad, en términos de eficiencia y eficacia, de la actividad del aparato burocrático estatal?

El problema de los juicios del sentido común sobre el desempeño ineficiente de la burocracia estatal ha coincidido con muchos estudios en tanto que se evalúa la productividad en términos de uno solo de los roles mencionados, especificamente el rol infraestructural, y como este rol es el que aparece formalmente en la normatividad explícita, entonces una serie de comportamientos correspondientes a los otros dos roles se consideran desplazamientos de objetivos, corrupción, baja motivación, inconciencia, etc, es decir desviaciones patológicas del desempeño burocrático. De acuerdo a esta posición la evaluación no debe reducirse a relaciones unidades productivas (por ejemplo número de estudiantes graduados) con metas explícitamente fijadas o recursos empleados, "la evaluación debe también incluir productos tan heterogeneos como desempleados potencialmente absorbidos, huelgas evitadas, intereses partidarios promovidos, beneficios sectoriales amurados, o amenazas insurreccionales suprimidas"+. De esta manera hay una productividad en el caso de recursos no contemplados por los objetivos formales. Tomando pues en cuenta el trabajo por conseguir objetivos conflictivos, una gran cantidad de actividades que desarrolla la burocracia estatal violan criterios convencionales de racionalidad productiva.

Esta perspectiva de análisis toma más en cuenta la conformación del aparato estatal en contextos específicos, ya que los análisis típicos sobre burocracia estatal observan un rasgo primitivo o etnocentrista pues proceden de científicos sociales y

+ibid. pag. 915

reformadores formados en centros académicos nor-occidentales.

Por lo tanto, me parece que con esta conceptuación que propone el autor citado podremos tener una idea más adecuada, más - real de cómo evaluar los "productos" resultantes de la actividad de la burocracia estatal. Creo que estas bases conceptuales nos abren otra posibilidad de investigación sobre la "productividad" de la burocracia estatal entendida en una forma más rica y com-- prensiva.

Esta base teórica promete mejores resultados que la tomada en el capítulo anterior, ya que el modelo de Weber, al igual que - los modelos importados de los países de capitalismo avanzado, - está inscripto en sitios donde la burocracia estatal es el resultado de un proceso creciente de "racionalidad" en la vida económica y social, en cambio en nuestros países, el surgimiento y ex-- pansión de las burocracias estatales "expresan los desajustes de una estructura de dominación social y política afianzada bajo el signo del subdesarrollo y la dependencia"+. Esto nos propone como tarea la investigación histórica fundamental para lograr establecer cual es la singularidad del proceso de conformación del - aparato estatal (en este caso de la burocracia educativa) en su contexto específico. Aportando ya de antemano un aspecto específico de las burocracias estatales de nuestros países, Oslak apunta los siguientes rasgos que coinciden con las características - de la burocracia educativa que ya hemos mencionado: "el Estado - debió asumir frecuentemente, con el fin de amortiguar tensiones sociales, el papel de empleador forzado de mano de obra desplazada por sectores productivos limitados en su capacidad de absor-- ción. Esta función se vió reforzada por la posibilidad de utilizar el empleo estatal como medio de patronazgo político y retribución de lealtades partidarias".+

+ibid. pag.919

"... Los historiadores de las ideas atribuyen fácilmente a los filósofos y a los juristas del siglo XVIII el sueño de una sociedad perfecta; pero ha habido también un sueño militar de la sociedad; su referencia fundamental se hallaba no en el estado de naturaleza, sino en los engranajes cuidadosamente subordinados de una máquina, no en el contrato primitivo, sino en las coerciones permanentes, no en los derechos fundamentales, sino en la educación y formación indefinidamente progresivos, no en la voluntad general, sino en la docilidad automática. ..."

Michel Foucault

"... ¿Qué se aprende en la escuela? Se aprende que mientras más horas se pasen en ella, más vale uno en el mercado. Se aprende a valorar el consumo escalonado de programas. Se aprende que todo lo que produce una institución dominante vale y cuesta caro, aun lo que no se ve, como la educación y la salud. Se aprende a valorar la promoción jerárquica, la sumisión y la pasividad, y hasta la desviación tipo, que el maestro interpretará como síntoma de creatividad. Se aprende a solicitar sin indisciplina los favores del burócrata que preside las sesiones cotidianas: profesor en la escuela, patrón en la fábrica. Se aprende a definirse como detentador de un lote de conocimientos en la especialización en la que ha invertido su tiempo. Se aprende, finalmente, a aceptar sin rebelarse su lugar dentro de la sociedad, es decir la clase y la carrera precisas que corresponden respectivamente al nivel y al campo de especialización escolares."

Iván Ilich

# IV. LA OPERANCIA ESCOLAR.

La escuela es una delimitación social. Ella acontece en realidad mostrándose limitada e ilimitada. Limitada por convención de modo constructivamente variable (¿qué vamos a entender por escuela?). Ilimitada por la virtual infinitud de cosas posibles que podemos buscar y encontrar en ella.

Hay sin embargo un discurso acostumbrado sobre la escuela, y más aún hay una serie de discursos acostumbrados de la escuela, los cuales surgen de ella misma -sujeto social- a partir de sus diversos actores.

Sin dejar de tomar en cuenta esos discursos, para construir un conocimiento sobre la escuela hemos de elaborar una disertación y fijar un metadiscurso (a fin de cuentas un discurso más) con ciertas características en cuanto a su relación con teorías y experiencias.

Entrar en operancia es entrar al conocimiento de la singularidad concreta, fluida, experiencial y objetiva. Por operancia entiendo la realización histórica de cada aquí, de cada ahora.

Operancia escolar es el funcionamiento real de la institución. El grupo humano que participa en la escuela es su soporte, las instalaciones, su escenario. Las prácticas que se desenvuelven en ella son su acontecimiento propiamente dicho. De actores y prácticas hay que destacar la interacción y los discursos que producen.

Si en el capítulo anterior distinguimos en la última parte tres niveles de análisis para las instituciones burocráticas, podemos aquí afirmar que los dos primeros, el nivel normativo y el estructural corresponden a la estructura administrativa laboral y el nivel de comportamiento corresponde a la operancia. En los capítulos anteriores nos remitimos constantemente a la estructura de la institución escolar, especialmente a la estructura administrativa laboral, junto con ello hicimos referencia a las fun-

ciones diversas de los diferentes elementos de tal estructura. - Estructura y funciones fueron mostradas a nivel descriptivo y - vimos ejemplos de como la regencia normativa de estructura y funciones de la administración institucional escolar esta plasmada en los diferentes códigos jurídicos que fundamentan y dan legitimidad a la estructura administrativo laboral. También hicimos- ahí algunas anotaciones descriptivas sobre el funcionamiento - real de la estructura administrativo laboral, las cuales caen - dentro del campo de lo que llamamos aquí operancia, sólo que en este caso por operancia quiero significar más específicamente el conjunto de procesos que se dan a nivel escuela y a nivel aula, de tal manera que la estructura, funciones y funcionamiento - real (operancia) de la estructura administrativo laboral puedan considerarse como "insumos" y la operancia escolar propiamente - dicha como "producto".

Llevaré a cabo en este capítulo una descripción de los procesos que se dan al nivel de la escuela y del aula basándome en el campo de observación empírica de la Escuela Normal de Educación Física de Saltillo, que ha sido para el presente trabajo de investigación el estudio de caso que nos sirve de punto de referencia real para contrastar las construcciones teóricas que estamos utilizando y reelaborando. Como digo al comenzar este capítulo, en el acontecer escolar habría virtualmente una infinitud de aspectos que podríamos destacar y poner ante los ojos como objeto de estudio. En este caso serán destacados aspectos que además de ser muy relevantes en el campo del acontecer escolar en general, nos conducen a establecer correspondencias o relaciones isomórficas entre la estructura administrativa laboral y la operancia.

Aunque en este trabajo se parte de un estudio de caso y se - vuelve a él continuamente, la descripción no buscará singularizar el acontecer operante de esa sola escuela, sino que partien-

do de tal especificidad, y volviendo a ella continuamente para - no perderse en una universalidad vacía, se pretende destacar - aquello que siendo relevante en la singularidad, sea de tal modo esencial que su caracterización pueda generalizarse para un - ámbito educativo mucho más amplio.

Para conocer la operancia escolar se precisa acudir a la escuela, como observador, como participante o como ambas cosas. - Una vez en la escuela, ¿qué es lo que encontramos? Una distribución del espacio por áreas, salones, canchas y oficinas, y en - esa división una distribución de la gente, un salón para cada - sección, un pupitre para cada alumno, puestos de vigilancia para los prefectos, oficinas para los trabajadores administrativos. - En el transcurso del tiempo encontramos también la segmentación de una serie de actividades, de acuerdo a horarios a lo largo de la jornada de trabajo. El tiempó de las actividades se halla segmentado de acuerdo a un ritmo, marcado por un horario para el - día, por un calendario para el año. Lo primero que observamos en la escuela es ese movimiento organizado de personas, ese movi- - miento regulado por horarios y calendarios.

Tal organización y regulación que encontramos en la actividad escolar materializa los dictados formalmente establecidos por la estructura curricular, y esto es aún más claro en la educación - media y superior que en la educación elemental por el establecimiento de los planes de estudios por asignaturas, en los que cada asignatura es impartida por un profesor diferente.

Así como la administración es el soporte y lo que le da con-- sistencia a la institución escolar, el currículum -que proviene de la administración y por lo tanto es garante de sus intereses- es lo que le da sentido a la institución educativa y le marca sus quehaceres medulares.

En este capítulo serán dos aspectos los que destacaremos de - la operancia escolar, los cuales, de acuerdo con nuestra hipóte-

cis, se concatenan con la estructura administrativa laboral, estos aspectos son el currículum y la disciplina.

El currículum es el elemento mediador clave entre la estructura administrativa laboral y la operancia escolar, él constituye la pre-organización formal de toda la actividad escolar que va a materializarse en la operancia. En la operancia encontramos realizada la pre-formación curricular en una forma modificada, contradictoria, aparentemente irreconocible. El currículum es el "proyecto", la operancia es la "realización". En el currículum se resume la "teoria" y en la operancia encontramos su "práctica" correspondiente.

El currículum -siendo un elemento que proviene de la administración- impone estrictamente las condiciones formales, muy especialmente en cuanto a la segmentación temporal de actividades (horarios y calendarios) y a la división social y técnica del trabajo académico (distribución de cargas por horas y asignaturas a los maestros).

El plan de estudios es el cañamazo sobre el que se teje la operancia escolar, es el esqueleto, la estructura orgánica formal de la actividad escolar, que encierra sus posiblidades de funcionamiento.

Tratándose de aquello que da sentido y organización a la escuela, es natural que la teoría del currículum sea uno de los constitutivos nucleares de la teoría educativa actual, solo que al aislar en sus planteamientos la cuestion curricular de el aspecto administrativo-laboral de la educación escolarizada -cuando el currículum contiene la legitimación pedagógica de la escuela- se ha convertido en un discurso ideológico que más que hacer aflorar la problemática escolar en su integridad la oculta de tal modo que los problemas escolares y sus soluciones son propuestos -por los miembros de la institución- en términos que refuerzan o al menos dejan sin cuestionar a la estructura adminis-

trativo laboral, al plan de estudios y a las prácticas disciplinarias. Lo cual es una manifestación de adaptación de los actores escolares a aquello que tradicionalmente se entiende como inamovible, como imposible de cambiar. Estos discursos al mismo tiempo que exponen la inercia de los aparatos educativos escolarizados, la refuerzan.

Además de la pre-organización formal de la operancia escolar que establece el currículum, en este estudio destacaré, del interior mismo de la operancia escolar, la relevancia de las prácticas disciplinarias, que son, desde mi punto de vista, lo más sobresaliente y lo más significativo de las prácticas pedagógicas en la realidad escolar. A nivel de operancia, la escuela es una institución disciplinaria, en la que el grueso de la energía humana ocupada se dedica a ejercer el control de los alumnos, su manipulación, esto nos centra propiamente en el nivel de la operancia, es decir en el proceso educativo real, subyacente, en el que en otras palabras ha sido llamado "currículum oculto". Este aspecto lo desarrollaré después de exponer la situación del "currículum explícito" a partir del estudio de caso.

Hay un discurso teórico sobre el currículum de aceptación y divulgación oficial el cual expondremos brevemente aquí para tomarlo como punto de partida. Para este objeto utilizaré como referente el folleto que el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal publicó en 1982 (previo a la reforma de los planes de estudios de las carreras pedagógicas en el país, que las alargaron de cuatro a siete años después de secundaria, y que otorgarán títulos de licenciados a los profesores), este trabajo se tituló "Criterios para elaborar planes y programas de estudio".

De acuerdo a este documento el diseño de un plan de estudios requiere primero que nada una justificación, así, ubicándose en el nivel del supuesto, del deber ser, estatuye que previa a la

propuesta de un nuevo plan de estudios debe contarse con la realización de las siguientes tareas: evaluación del plan de estudios vigente, auscultación de opiniones en los diferentes sectores de la sociedad. La justificación del plan de estudios nuevo debería señalar y explicar las necesidades a partir de las cuales se elabora el nuevo plan, basarse en datos reales, actuales y sufidientes, "incluir estrategias o alternativas tendientes a elevar la calidad de la educación", a esta investigación se debería anexar la relación de fuentes consultadas, el documento concluye que "para analizar esta etapa y poder opinar sobre ella, se deben presentar: a) El documento de justificación, b) Los anexos mencionados".

De hecho, los nuevos planes de estudios comienzan a implementarse en Saltillo en septiembre de 1984, se realizaron posteriormente eventos de consulta a las bases magisteriales del ramo sobre educación normal. El documento a que hace referencia el folleto nunca se presentó antes ni después por parte de los maestros y directivos de las escuelas normales de la localidad, es - tás, del nuevo plan se fueron conociendo año con año, sólo las - asignaturas de los primeros años a medida que se fueron presentando, de tal modo que la planta docente queda integrada en los primeros días de clases del año escolar. De acuerdo al documento, como los maestros de las escuelas normales no conocieron, ni conocen, el documento de justificación del nuevo plan de estudios, no pueden opinar sobre esa primera etapa de justificación del plan de estudios.

A nivel de lòs discursos de los altos dirigentes como el presidente de la república o el secretario de educación pública, se "justificó" el cambio de los planes de estudios en base a "la - elevación de la preparación profesional del magisterio", el decreto lo indica en términos de elevación de la carrera de maestro del nivel medio superior a nivel superior. Como las escuelas

son las mismas y los maestros son los mismos también, en esta lógica se entiende que la modificación del plan de profesores antiguo por el nuevo que suma el del bachillerato pedagógico y la licenciatura, más el incremento de tres años de estancia del estudiante en la escuela normal dará por resultado la "elevación de la calidad de la educación".

La profesionalización de las carreras magisteriales que se dió simultáneamente con la restricción del nuevo ingreso a las escuelas normales en todo el país fué interpretada, en términos generales por los maestros de las normales, como una medida política del gobierno federal para frenar el creciente desempleo que se dió al inicio de la década de los ochentas entre los profesores recién egresados. No hubo, tampoco una preparación previa de los maestros normalistas en cuanto a las nuevas exigencias del nuevo plan de estudios.

De acuerdo al trabajo citado el plan de estudios se encuentra enmarcado dentro de un marco referencial que consta de tres elementos: 1) análisis de la sociedad,

2) perfil del educando y

3) perfil del egresado.

El análisis de la sociedad se subdivide en factores legales y socioeconómicos, aquí se busca la congruencia con las instituciones sociales y sus políticas, privilegiando el aspecto de la demanda del servicio educativo a ofrecer, su necesidad y utilidad social. Se pone especial atención en este factor a las estimaciones de atención a la demanda y a las tendencias en el incremento de la demanda.

Obsérvese como se da en este ejemplo el caso de la traducción de las demandas sociales por parte de los aparatos burocráticos estatales (aparatos burocráticos de educación pública) filtradas de tal manera que no menoscaben sus intereses sectoriales.

Aquí vemos que la política de restricción al ingreso de nue-

vas generaciones en las normales sí obedece a un cálculo proyectado de demanda de maestros para finales de los ochentas y principios del próximo decenio.

El perfil del educando es una descripción de sus características, y supuestamente comprende también una descripción de sus necesidades y sus intereses, en verdad el conocimiento del joven es muy superficial y por lo demás así debe de ser de acuerdo a lo establecido, ya que realmente es él quien se verá obligado a adaptarse a la institución y no la institución a él. Realmente, la institución (más adelante se verá la característica de ésta como "madre de psicótico" segun los psicoanalistas) no toma en cuenta las verdaderas necesidades e intereses del educando, sino que le adjudica aquellas características profundas que corresponden a lo que la institución requiere del alumno, el apelar al estudio de los intereses y necesidades del alumno resulta ser, en términos prácticos, un recurso más de legitimación.

Efectivamente, el perfil del educando verdadero conocido e impuesto es el que comprende la edad, el estado civil (en las normales básica, preescolar y de educación física no se admiten casados) y sus antecedentes escolares, es decir, haber terminado la secundaria para los que entrarán al bachillerato pedagógico, haber cumplido con el bachillerato pedagógico para los que entrarán a la licenciatura. De tales antecedentes obligatorios podemos inferir las características socio-económicas mínimas, que por cierto habrán de ser más elevadas ahora con la profesionalización de la carrera magisterial.

El perfil del alumno es supuestamente a un nivel más profundo del conocimiento de su desarrollo cognoscitivo, socioafectivo y psicomotor alcanzado, el punto de partida para un desarrollo ulterior de capacidades, destrezas y cualidades dosificadas por el plan de estudios. Esto encierra el discutible presupuesto de que a mayor escolaridad mayor desarrollo de las tres "áreas" de la

personalidad.

La determinación del perfil del egresado es sin duda la más - importante para el diseño de un plan de estudios, hablando en - términos prácticos, ya que constituye ni más ni menos que el objetivo mismo de la institución escolar.

El perfil del egresado contiene la descripción de las actividades que éste debe realizar, en un medio determinado, al término de su carrera. Tales actividades incluyen las habilidades, - destrezas, actitudes y conocimientos que habrá de manifestar el egresado.

En este perfil deben incluirse las áreas de actividad en las que habrá de desenvolverse el egresado. Ellas se determinan en - base al estudio de los niveles educativos o los centros de trabajo donde el egresado se podrá ubicar. Deben además tomarse en - cuenta la clasificación de las diversas actividades comprendidas en el campo de acción del egresado. Este perfil debe incluir también -de acuerdo al documento oficial mencionado- los conocimientos y habilidades generales e indispensables para la realización de las actividades profesionales, debe formarse un concepto de - las situaciones de interacción que se darán entre él y otros individuos -maestros, profesionales, obreros, alumnos, etc. segun sea el caso- y/o documentos, para la realización de las actividades que le correspondan. Debe contener este perfil también la - formación de actitudes que debe manifestar el egresado en el desempeño de sus actividades.

Baste decir que en la escuela normal de educación física nunca se ha visto el documento que describa de una manera general - al egresado, ni aún se ha aclarado verbalmente. No hay tal documento que deje claramente afirmado cuales son las áreas de actividad del egresado, cuales sus actividades, sus operaciones, sus instrumentos o equipos, cuales sus situaciones de interacción, - cuales sus habilidades, cuales sus conocimientos, y por último -

cuales deban ser sus actitudes. Sin embargo, se han formado ya cuatro generaciones de educadores físicos, y a pesar de todo, creo que no se lo ha hecho tan mal ¿qué es lo que pasa entonces?, que en esta escuela se funciona por supuesto, por sentido común y bajo la organización de un plan de estudios determinado de acuerdo a lo "normal" de un plan de estudios donde lo que se conoce de primera intención es un listado de asignaturas, de las que se tiene de antemano una vaga idea de lo que contienen y en cuanto a la formación para la práctica, en virtud de la composición de la planta docente, fuertemante ocupada en las áreas específicas profesionales por maestros representantes de las prácticas decadentes y dominantes en el ámbito global de trabajo (tanto federal como estatal), se da una reproducción natural de esas mismas prácticas, de esas mismas actitudes, por eso es tan difícil que se explicite un perfil de egresado con sus prácticas especificadas y detalladas, ya que eso implica un recuento crítico del estado de la educación física en la región, lo cual va implícitamente en contra del grupo de maestros que ha acaparado las posiciones directivas referente a educación física en todo el ámbito escolarizado regional. Además, en lo que respecta a la formación de actitudes ¿es posible formar otras actitudes que las provocadas por el ejemplo de los mismos maestros de la normal, no por lo que dicen, sino por lo que hacen y lo que son? ¿es posible formar actitudes diferentes a las que fomenta el medio social y el medio de trabajo que los educandos -por filiaciones familiares en su mayoría- ya conocen de antemano?

Como sea que estas últimas cuestiones sean, podemos sacar en claro, tomando en cuenta la realidad del estudio de caso y el documento citado, lo siguiente: Por un lado, en el documento oficial de teoría curricular que tomamos aquí en cuenta se parte del supuesto -así lo entiendo yo- de que de las oficinas técnicas de la SEP se emite un documento -propuesta de nuevo plan de

estudios- cuya presentación a los maestros y directivos de las normales es prerequisito para los congresos de opinión, esto por el lado del supuesto, de acuerdo al documento. Por otro lado, el de los hechos, en lo que respecta al área de observación en Saltillo, no se presentó nunca tal documento, pero si se llevaron a cabo, de todos modos, los congresos de opinión, los que al parecer son otro mecanismo de legitimación, de consolidación de las medidas tomadas. De esta situación podemos inferir que los cambios curriculares dispuestos removeran al normalismo dentro de las mismas prácticas decadentes y dominantes, que un cambio tan significativo no logrará realmente implantar una genuina inovación educativa. Esta situación nos hace ver, además, que no contamos a nivel de cultura del magísterio nacional con una investigación educativa sólida, lo cual también impide lograr un nivel crítico en las discusiones y en las prácticas cotidianas.

En el documento señalado, que corresponde además a la teoría curricular vigente en nuestro medio educativo, el plan de estudios es concebido como el instrumento que define los contenidos y tipos de comportamiento que debe alcanzar el egresado, esos contenidos y habilidades a adquirir van "agrupadas en unidades funcionales" (asignaturas, "materias") de tal forma que "normen eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje, permitan la evaluación de este proceso y respondan a las necesidades del individuo y la sociedad".

Podemos observar en este discurso típico sobre el curriculum el mandato de una orientación aparentemente sencilla pero que en los hechos resulta prácticamente imposible. En efecto, así lo he planteado yo también, el plan de estudios norma el proceso de enseñanza aprendizaje, pero que lo haga eficientemente es una pretensión difícil de cumplir, prácticamente imposible tomando en cuenta los factores reales de donde surge el plan de estudios, el modo en que se implementa y el medio mismo donde se implanta.

Efectivamente el plan de estudios no solo permite la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que impone las condiciones formales dentro de las cuales esta actividad se llevará a cabo, pero no como una evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, sino como un instrumento de coerción disciplinaria de primer orden, pero eso no lo contempla el currículum explícito. Que el plan de estudios "responda a las necesidades del individuo y de la sociedad" encierra a mi parecer una retórica en la que se usurpa, por parte de la institución burocrática educativa, la posición del sujeto para decir cuales son sus necesidades, y se impone también en nombre de las necesidades generales de la sociedad, una evaluación de las necesidades de la misma codificada de acuerdo a los intereses sectoriales de la burocracia educativa.

Independientemente de esto, en el discurso sobre el currículum que estamos tomando en cuenta éste debe presentar una elaborada congruencia técnica. De acuerdo a la cual en el documento de propuesta de plan de estudios deben presentarse las consideraciones de los objetivos generales del plan de estudios, los contenidos seleccionados y sus relaciones, las teorías del aprendizaje que fundamentarán la enseñanza de los mismos, el tiempo previsto para que el educando cubra el currículum y la modalidad escolar en la que deberá realizarse. En base a lo anterior se podrá definir el número y la duración de los ciclos, los programas de las asignaturas y sus relaciones de ajuste vertical y horizontal.

En esta concepción, el plande estudios es el modelo de organización que se elige para distribuir didácticamente los contenidos seleccionados. La estructura del plan de estudios debe especificar la seriación de los programas que lo integran (y por supuesto contar con los programas), el sistema de acreditación y el mapa curricular, éste debe ser completo y aclarar el número y

la duración de los ciclos, asi como el número de asignaturas por ciclo, sus nombres y su carga de horas por semana. Los programas de cada asignatura deben desglosarse en unidades que siguen una secuencia y a su vez cada una de estas, contener sus propias actividades, de tal forma que toda la actividad escolar de un nivel educativo dado quede programado.

Hasta aquí la síntesis del documento citado del que obtenemos una idea de lo que debe ser un plan de estudios. Como ya se ha adelantado en la exposición precedente, el deber ser de la teoría curricular, aún de la divulgada por los consejos consultivos de la SEP, está muy lejos de realizarse en la práctica. A continuación expondré la situación real del currículum, mostrando la manera en que ha venido dándose en el estudio de caso:

En primer lugar llama la atención la desvinculación entre las instancias de planeación encargadas de elaborar el currículum, no claramente definidas, y la instancia de ejecución, es decir, la planta docente. Esto a propósito de lo que ha sucedido repetidamente en las reuniones de academias, en la que se da una situación en la que se le presentan a la planta docente los listados de asignaturas tan solo del próximo año escolar (como se trata de una escuela de nueva creación, en cada momento se ha conocido el mapa curricular hasta el grado más avanzado, por ejemplo, tuvo que entrar la primera generación del plan de profesores a cuarto grado para que se conociera el mapa curricular completo). Se le plantean estos listados a la planta docente para que opine sobre ella, sin presentar ningún documento justificador del plan de estudios, sin contar siquiera con el mapa curricular completo. Los programas de las asignaturas son accesibles con muchas dificultades y a última hora, y no para todas las asignaturas. ¿Qué es lo que pasa entonces?, sucede que a falta de una propuesta curricular congruente y seria, se impone, a través de un currículum consistente tan solo en un listado de asignaturas,

las condiciones de operación escolares, de tal forma que cada profesor adapte su actividad de forma individual para hacer el mejor papel posible dentro de su asignatura, lo cual será sancionado en base a un código disciplinario que suplanta la fundamentación teórica del currículum. Este código establece de inmediato la responsabilidad individual del docente en cuanto a su desempeño con la asignatura que se le asignó, sin establecer un trabajo en equipo entre los encargados de las 11 o 12 asignaturas que supuestamente se ajustan verticalmente. Se facilita entonces, en lugar de un trabajo orquestado, una competencia entre los maestros a través de los alumnos, en la que cada docente se atrinchera en su fragmento curricular que le corresponde.

El código implícito que evalúa el prestigio profesional entre los maestros privilegia el control que estos ejercen sobre sus grupos, lo cual se logra por medio del llenado del tiempo de los alumnos con actividades dirigidas u ordenadas por el profesor controlador. Esta práctica está fuertemente apoyada por el discurso bloomiano que atraviesa la teoría curricular sintetizada anteriormente, y que es hoy por hoy el paradigma vigente de la planeación de toda práctica docente.

La realidad de super-control y super-programación previa de las actividades de los alumnos encuentra su paliativo en la recomendación pedagógica de la metodología participativa, que acompaña por lo regular a los programas elaborados de acuerdo a la taxonomía de Bloom. Con esa metodología se intenta ocultar la realidad del vínculo vertical profesor-alumno, haciéndolo pasar por una relación horizontal, y en lugar de analizarse contenidos preestablecidos e incuestionables, se pretende desarrollar contenidos -conjuntamente maestros y alumnos- a partir del análisis de la realidad. Todas las recomendaciones de la pedagogía activa han traído como resultado en la operancia escolar la proliferación del uso y abuso de las "dinámicas de grupos", esto sin modi-

ficar para nada la estructura curricular ni la distribución de - horarios, por lo que estos métodos han venido a ser una buena - válbula de escape de la presión acumulada por la fragmentación y cantidad de materias del currículum, además de constituir una descarga para el trabajo del maestro, y una forma más fluida, - más liberal, de entretener y controlar a los alumnos durante el transcurso de la hora clase.

Desde hace siete años (mismos que tiene de existencia la Es-- cuela Normal de Educación Física) se ha contado en las escuelas normales de la localidad con tres planes de estudios. El de profesores, que abarca una carrera de cuatro años que pedía como requisito la secundaria. Es importante aclarar que las carreras - normalistas, desde su aparición han constituido una red educativa propia, prácticamente impermeable a la red universitaria, al grado que nunca se resolvió oficialmente la validez de la carrera normalista como bachillerato, y ya en el último decenio de - los planes anteriores se logró la validación de la carrera de. a Normal Superior como licenciatura en educación media. Esta división de redes se mantiene aun después de los nuevos planes de estudios que establecen el bachillerato pedagógico y las licenciaturas para todas las carreras magisteriales. Ya que el mismo - sistema de educación normal es el que ofrece los bachilleratos propios, y solo los egresados de sus escuelas tendrán derecho a ingresar directamente a sus licenciaturas, ya que aún con el problema de la reducción de la demanda de servicios educativos, a los egresados de bachilleratos universitarios se les impondrá un año de nivelación pedagógica previo a su ingreso a - la licenciatura.

El plan de estudios anterior, de nivel medio superior se ca-- racterizó por su abultamiento en el múmero de materias, entre doce y trece por semestre, lo que trajo como consecuencia una exagerada fragmentación de las actividades y del currículum en gene

ral. Podemos caracterizar a este tipo de plan de estudios como - "por asignaturas al extremo". Ese número exagerado de materias - se agrupaba en cuatro áreas de formación: humanístico-social, - biológico-médica, psicológico-pedagógica y técnico-deportiva. Un plan de estudios de este tipo surge necesariamente de las condiciones de operación escolar impuestas por la estructura administrativa-laboral, lo cual le permitirá a quienes detentan el poder de ésta, asignar, de acuerdo a las fuerzas de influencia las "cargas de horas".

Como un paliativo a la flagrante fragmentación de los conocimientos y actividades que producen planes de estudio de este tipo, se han implementado en estas escuelas las reuniones de "academias" las cuales son una actividad típica anual de las escuelas normales de la entidad, en las que se supone que los maestros - discuten, ajustan, comparan, e informan de los programas de sus respectivos cursos entre sí. De acuerdo a las observaciones hechas y a los testimonios recogidos para esta investigación, al parecer estas actividades no se llevan a cabo realmente. Un compañero con arraigo en la Benemérita Escuela Normal bromeaba al comenzar una de estas "academias" ¿y de que vamos a platicar ahora? preguntaba. En general es perceptible la actitud esquiva de los participantes en estas reuniones. Resulta obvia la actitud de la gran mayoría de los maestros de no cooperar ni abrirse en un evento de este tipo, parece ser que de buenas a primeras, el individualismo fomentado por las prácticas cotidianas de todo el año no puede convertirse de pronto en colectivismo integrador. En definitiva sobresale el deseo de mantener las cosas tal y como están y que nadie se meta con el trabajo de otro. La fragmentación del currículum al extremo fragmenta también las posibilidades de un verdadero trabajo de equipo entre los docentes.

Con el fin de sondear, conocer las opiniones de los alumnos - sobre la formación que están recibiendo, sobre el currículum, -

realicé en 1983 una serie de entrevistas a tres grupos de 5 estudiantes respectivamente de segundo, tercero y primer grado, estas muestras de estudiantes fueron tomadas al azar dentro de un grupo de tercero que contaba con 40 alumnos, dos grupos de segundo que contaban con 44 alumnos cada uno y de dos grupos de primer grado que en ese entonces tenían 70 alumnos cada uno.

Las preguntas generadoras para estimular la conversación eran las siguientes:

1.- ¿Por qué entraste a esta escuela?

2.- ¿Qué estás aprendiendo en las asignaturas teóricas y prácticas? ¿qué tipo de prácticas desarrollas en los cursos?

3.- ¿Qué esperas obtener, o hacer,cuando salgas de esta carrera?

Estas fueron las preguntas que desarrollé en tres entrevistas que sostuve con grupos de 5 alumnos correspondientes a cada grado en mesa redonda, en un salón aparte.

El primer grupo que entrevisté fué el de segundo grado, y la respuesta a la primera pregunta fue típica en las tres entrevistas a los tres grados: se entró a esta escuela porque se tuvo identificación con algun profesor de educación física desde que se estaba en primaria o secundaria, o porque se destacó en el deporte en los períodos señalados o en algun año cursado de prepa, o porque se conocía a algun estudiante de la misma escuela, la mayoría aceptaron ser parientes de maestros en servicios y contar con buenas relaciones unos en el sistema federal otros en el estatal, algunos en ambos. Sobre esta pregunta no volveré más, pues tiene realmente un interés aparte de la pregunta generadora: ¿Como reacciona el alumno ante el plan de estudios?

Pues bien, este primer grupo entrevistado, ante la segunda pregunta ¿qué estás aprendiendo en las materias teóricas y prácticas? comenzaron a responder de una manera quejosa sobre las diferencias entre las maestras de fisiología, pues la que les da--

ba en uno de los grupos les exigía contenidos en exceso y los que sacaban buenas calificaciones "solo memorizaban de machete para el examen pero en realidad no aprenden nada", la materia "no tiene orientación hacia la educación física", se quejaron también de que a cada maestro "nada más le interesa lo suyo" y por ejemplo no considera si varios exámenes se empalman (llevan 13 asignaturas en el segundo año), de la asignatura de Historia de la Educación se quejan que ven cosas demasiado antiguas y sin sentido, además que se les exigen aprendizajes memoristas.

En las materias prácticas aprenden fundamentos de deporte, aunque algunos opinan que la asignatura de basketbol "no nos ayuda en nada" pues se juega mejor de una manera natural que con las técnicas que les enseñan, preferirían que se les enseñaran reglamentos, arbitraje, sistemas de entrenamiento.

Les pregunté si se están preparando para la práctica y me respondieron que están aprendiendo a jugar y que ellos enseñarán lo que han aprendido, y cuando les pregunté por el aprendizaje que están adquiriendo en conjunto, uno respondió "poco" y otro en actitud complaciente, "si hay conocimientos", cuando les pregunté si se sentían capacitados para desempeñar una actividad en alguna escuela respondieron que sí.

El segundo grupo que entrevisté estaba compuesto por alumnos del tercer grado, ante la segunda pregunta, sobre los aprendizajes reales, sus respuestas fueron sumamente críticas y negativas "durante los tres años hemos llevado cursos de historia y no hemos aprendido nada", los contenidos de Historia de la educación física y antropología del deporte "no corresponden los nombres de las materias con lo que nos estan dando", el curso de ciencias sociales y de filosofía, "no se ajustó a las necesidades del educador físico", "no se escogió bién al personal de esta escuela", "todos los maestros deberían tener algo que ver con la educación física", "no nos comprenden", "los maestros debían de

cambiar su forma de ser y los contenidos de los cursos", "las clases son monótonas, aburridas", les pedí que consideraran lo que realmente habían aprendido y dijeron "en las clases teóricas nada", "los programas están fuera de la realidad", "deberían tener enlace con la educación física", y sobre las materias prácticas, "los profesores son adecuados", "esas sí nos van a servir".

Ante la tercera pregunta, ¿qué esperan obtener al salir de esta escuela? las respuestas fueron muy parecidas en los tres grupos: "estar capacitado", "tener un título", "hacer lo que no se ha hecho en el campo de la educación física", "un trabajo seguro", expresaron estar conscientes de "que el sistema es disparejo y solo los que tienen una buena palanca consiguen chamba".

En los alumnos que cursaban el tercer año noté grandes diferencias en su manera de responder a estas cuestiones, una carga de mucha negatividad, sienten la escuela como algo sumamente irracional, pero inevitable, reprochan que la planta de maestros no fué bien escogida, que las materias teóricas dejan cero resultados, no asi las técnico-deportivas. Reconocen que sus actitudes son negativas, ya que son sumamente traviesos e inquietos, pero no ven nada bueno en el trato que la institución vía maestros y directivos ha tenido hacia ellos. Su manera de reaccionar ante los maestros es sumamente negativa, no les interesan las clases ni aceptan a los maestros, soportan su carga académica como algo inevitable y como respuesta constituyen un ambiente imposible y desquiciante para los profesores, ejercen un juego en en el que se comportan como niños traviesos o adolescentes morbosos y problemáticos.

La entrevista con el grupo de muchachos y muchachas de primer año arrojó resultados completamente diferentes a los anteriores. A la pregunta de ¿qué es lo que han aprendido realmente en sus cursos? responden que "algunas materias me han ayudado para mi -

desarrollo personal, como psicología", "sí hemos aprendido por ejemplo en dinámica de la lengua", comentan que como los grupos son muy numerosos "los alumnos de atrás se pierden", "se distraen fácilmente y distraen a los demás", opinan que en algunos casos "falta motivación del maestro", "falta de interés en el alumno", es claro que ellos mismos captan que el problema que prevalece es el del control del grupo, lo perciben y a su vez aprenden como controlar a los grupos, sugieren que se usen métodos audiovisuales o técnicas demostrativas. Los alumnos entrevistados de primer grado sí perciben que los cursos de ciencia de la Educación, Psicología, Pedagogía, Biología, se relacionan entre sí, no manifiestan que el plan de estudios les parezca desintegrado, consideran que en sus asignaturas "lo bueno es que nos dan a conocer algo que nos va a servir para resolver problemas en el campo de trabajo". Mencionan que han aprendido mucho, sobre todo "formas de controlar al grupo" y "maneras de organizar y dirigir actividades". En las respuestas de este grupo me encontré con algo inesperado, no manifestaron críticas sino conformidades. En sus respuestas era notable la influencia del modo de pensar de los maestros. Creo que los alumnos fueron demasiado precavidos en sus respuestas ya que no conocían al entrevistador, que les daría clases el próximo año. El hecho de practicar la entrevista modifica el ambiente que se desea observar, pues el hecho de que los alumnos opinen sobre las asignaturas que cursan y sobre sus maestros ante un profesor que los entrevista tiene inevitablemente una dimensión "micropolítica" dentro de la escuela.

Una dificultad de esta investigación empírica fué el hecho de que los alumnos no pueden manifestarse directamente ante la pregunta que la motivaba ¿Cómo reacciona el alumno ante el plan de estudios de la escuela?, las respuestas tienden a dar información sobre su aceptación o rechazo de los maestros, solo algunas

respuestas aluden a problemas de programación o ajuste entre asignaturas. Lo que si aportó esta investigación es que hay una desilusión creciente en los alumnos a medida que avanzan por el camino curricular, una evolución que comienza como un idilio y termina con rechazo.

Sin haber sido esa investigación una evaluación del plan de estudios anterior, podemos en base a los elementos aportados aquí formarnos una idea de cuales eran los puntos más incongruentes, los flancos más débiles de ese plan de estudios: su sobrecarga y fragmentación exagerada, la dispersión entre los maestros y su rivalidad por el prestigio profesional, la falta de congruencia de las materias teóricas. De acuerdo a la información con que se cuenta en esta región no hay una evaluación satisfactoria de los planes de estudios anteriores, sin embargo, se implementaron los nuevos planes que prolongan por tres años más la formación de profesores. ¿Que fue lo que se agregó? Se agregan tres años de bachillerato pedagógico, sin contar este tampoco con un documento justificador. De acuerdo como cristalizó a lo largo de sus primeros tres años en que se egresó a la primera generación, en el presente año (1987) el bachillerato no formó profesionales a nivel técnico medio en disciplinas pedagógicas de aplicación práctica. Egresó solo bachilleres, es decir, aumentó tres años de formación en asignaturas "teóricas" con una mínima parte de orientación a la especialidad pedagógica práctica.

Además de haber exigido esos tres años de paciencia a los aspirantes a maestros, antes de entrar en contacto con el aprendizaje de las verdaderas destrezas de su profesión, pocos son los cambios significativos que se han llevado a cabo, entre ellos el no despreciable cambio de haber reducido de 13 a 9 las asignaturas en el plan de estudios de la carrera profesional. La planta docente es la misma. El tipo de plan de estudios también, si se considera que una estancia más prolongada en las escuelas norma-

les producirá maestros mejor preparados, entonces puede asegurar se que estas contribuirán a elevar el nivel de la calidad de la Educación en México. El problema es que la hipótesis es muy discutible y probablemente falsa.

Lo que si puede predecirse con mayor seguridad es que será más escasa la representación de estudiantes normalistas de extacción social humilde, ya que la dependencia económica de estos jóvenes se prolonga tres años más, y como advierte Carlos Muñoz Izquierdo "puede predecirse que la simple elevación de la enseñanza normal al rango universitario producirá, más bien, una dinámica que, a la larga, seguirá llevando los mejores recursos docentes hacia las clases sociales más favorecidas del país -lo cual también ofrecerá algunas oportunidades al magisterio para ascender en la escala de la estratificación social-. Por lo tanto, dicha medida solo contribuirá a consolidar la precaria situación en que se encuentran las escuelas rurales y sub-urbanas del país".

Para terminar, baste señalar que la reforma a los planes de estudios ha cambiado la cantidad de los años de estudio más no la calidad de los estudios mismos, ya que a grandes rasgos el tipo de plan de estudios reformado que se implementa en bachillerato y licenciatura sigue el mismo esquema de aplicación sin justificación documental que el anterior, y en cuanto a su cristalización gradual, está siguiendo el mismo esquema fragmentario que el anterior: ambos, los anteriores y los reformados son planes de estudios por asignaturas, solo que el abultamiento de años (tres años más de bachillerato) y de asignaturas se justifica por medio de una "profesionalización de la educación normal".

El normalismo en Coahuila posee una acendrada tradición. En el discurso de dirigentes oficiales y sindicales se apela al término "normalismo" como a una palabra que sintetiza los más subli

es valores institucionales. El término se pronuncia invariablemente con una actitud, un gesto y un tono solemne. El normalismo es formalidad. Este concepto posee en la región profundas connotaciones para los actores del conjunto de escuelas normales que se han derivado de la centenaria Benemérita Escuela Normal de Coahuila. Por lo menos a nivel local, el significado del normalismo es motivo de distinción e identificación para el magisterio, así como de orgullo. De acuerdo a este significado en la escuelas normales se pone un marcado énfasis en la formación del educando, pasando su instrucción a segundo término, por "formación" se entiende la formación de la formalidad del futuro docente: el maestro es y debe ser una persona formal, eso implica puntualidad, obediencia, cierto tipo de presentación personal (ropa seria y limpia, pelo corto, uñas limpias, zapatos boleados), discreción, buenos modales, disciplina, corrección en el trato, valoración reverente hacia las instituciones de autoridad y hacia las tradiciones. El mismo ha de ser muy disciplinado y su capacidad profesional se medirá en función de su capacidad para controlar y disciplinar a sus grupos. Con respecto a la educación su credo ideológico será sustentado por los conceptos del desarrollo armonico de la personalidad del individuo, la educación integral y el manejo de las tres esferas de la personalidad del individuo, conceptos que a fuerza de su repetición formalizada se convierten en integrantes de un discurso vacío.

En el trabajo de Víctor Manuel Gómez que ya citamos en el capítulo anterior está contenida una parte referente a la teoría de la correspondencia entre el sistema educativo y el sistema productivo, en ella se resumen principalmente los trabajos de Bowles y Gintis, y Carter y Carnoy, segun estos últimos dos autores, la segmentación del mercado de trabajo en una sociedad capitalista está relacionada con "las características educativas y adscriptivas de los respectivos trabajadores". La estrategia pa-

ra controlar la fuerza laboral consiste en dividirla, jerarquizarla en niveles altamente diferenciados "en términos de remuneración económica, autonomía y responsabilidad organizacional", correspondientemente, el sistema educativo se encuetra estratificado internamente, dándose en él una jerarquía de modelos curriculares, de títulos e instituciones educativas, esta correspondencia sirve para legitimar la jerarquización de la segmentación ocupacional. A los niveles más elevados dentro de la jerarquía ocupacional les corresponde una educación en la que se fomenta un alto grado de autonomía, iniciativa y responsabilidad personal, "desarrollo cognoscitivo e internalización de los objetivos y las normas de la empresa". A los elementos destinados a este nivel se les capacita para la resolución de problemas complejos, para la toma de decisiones y el liderazgo. Deben ser personas creativas y automotivadas.

De acuerdo al esquema estratificado ocupacional y educacional, la formación de maestros, con todo y su reciente profesionalización ha heredado por su tradición las características educacionales destinadas a los niveles socioeconómicos bajos, ya que en sus prácticas escolares se pone "énfasis en las formas de disciplina y obediencia a la autoridad. El autoritarismo, la verticalidad y la arbitrariedad de las relaciones maestro-alumno forman parte fundamental del "Currículum oculto" de esta educación. Por otra parte, la formación cognitiva es limitada, fragmentada, se enfatiza la memorización y la repetición y se niega así la posibilidad de desarrollar en el alumno la capacidad para el aprendizaje crítico, analítico, experimental e independiente"+.

Es muy interesante señalar que la misma crítica que aflora de la descripción de estas características de la actividad docente

+Víctor Manuel Gomez, op. cit. pag.148

que se enfatiza en las escuelas normales urbanas y tradicionales y se multiplica en la escuela elemental y secundaria se hacía ya desde principios de siglo, como un ataque a la escuela tradicional clerical, estas críticas tienen una filiación liberal, positivista y racionalista, observaron las mismas características - en la educación, en su tiempo, que las que encontramos actualmente en el medio escolar elemental, secundario y normalista, de esta educación, que podemos calificar de "disciplinaria" que se ha mantenido por siglos, Francisco Ferrer Guardia se expresa en los siguientes términos: "La educación se ha inspirado simplemente en los principios de disciplina y de autoridad que guían los organizadores sociales de todos los tiempos. Solo tienen un ideal y la misma voluntad: hacer que los niños se acostumbren a obedecer, a crear, a pensar segun los dogmas sociales que nos rigen".+

Aquí surge la necesidad de plantearnos una posición en cuanto a la valoración ética que acompaña la observación y descripción de la operancia escolar. El problema es complejo en virtud del involucramiento de actores y discursos en el fenómeno educativo. Al parecer, todo discurso sobre el fenómeno social envuelve un deseo o un rechazo, lo cual fundamenta las valoraciones hechas sobre las características del fenómeno social de que se habla. Definitivamente no podría ocultar que la exagerada tónica disciplinaria y formalista que se observa en las escuelas normales de este tipo y que se reproduce en la enseñanza elemental y secundaria es una característica indeseable que frecuentemente encubre abusos de poder por parte de directivos y docentes sobre los - alumnos. Abuso de poder encubierto con la ideología de la disciplina cuya normalización y recurso de ciertos elementos típicos en todas las escuelas, atentan contra la dignidad personal del educando, contra el "desarrollo integral de su personalidad", la "formación" del futuro docente en una "formación disciplinaria"

+En el país de autonomía, ant. de Carlos Martínez Assad, SEP, pp12

por medio de la cual el educando es acostumbrado a someterse a una serie de abusos disciplinarios que deforman sus actitudes valorativas.

Independientemente del conjunto de consecuencias negativas que tiene el régimen desciplinario escolar, lo que pretendo mostrar en este trabajo es la relación que se da entre la estructura administrativa laboral, el currículum y la disciplina de la operancia escolar. De los primeros dos elementos hemos dado ya suficientes datos, nos falta por último explicar que entendemos aquí por régimen disciplinario y cómo lo encontramos ejemplificado en el estudio de caso.

El "control del grupo" es la preocupación constante del profesor, es el núcleo de su actividad docente. Su prestigio profesional está en función de él. Por medio de él el profesor demuestra su autoridad, su capacidad para imponerse o asumir liderazgo. Es el punto de referencia para la valoración institucional de su trabajo: buen controlador, buen profesor, mal controlador, mal profesor, tal vez de ahí se derive el hecho de que aquellos miembros de la planta docente o administrativa que asumen con mayor intensidad el rol controlador, defienden con mucho ardor la ideología represiva escolar, la refuerzan y refuerzan su poder en ella.

De acuerdo al discurso escolar sobre la disciplina se la ve como el medio idóneo para la formación del hombre virtuoso y útil, el buen alumno y el buen maestro son disciplinados. Se diferencía una disciplina externa aplicada a través de la fuerza, del poder institucional en sus agentes. Es la disciplina que obliga por la coacción, por la amenaza, por el castigo, por la reprimenda. Este tipo de disciplina resulta un tanto vergonzosa para la escuela, pues es evitada normalmente de sus discursos, además es propuesta como la verdadera disciplina ideal, la disci

plina interior, que es aquella por la que el sujeto se controla a sí mismo y actúa de acuerdo a los mandatos recibidos por convicción propia. Se espera que alumnos y maestros, si están debidamente "formados" actuen con disciplina interior, para no provocar que la disciplina exterior, siempre desagradable, aparezca como último recurso.

En realidad la institución escolar es una institución disciplinaria, y la "disciplina exterior" coactiva, es el primer recurso disciplinario y el recurso disciplinario permanente. La "disciplina interior" viene como un resultado, como una adaptación esperada a un medio estrictamente disciplinario.

En realidad todas las actividades escolares estan impulsadas y apoyadas por un discurso disciplinario que pretende elevarse a la categoría de discurso ético. Las teorías sobre la organización escolar también reconocen la disciplina como algo indispensable para el funcionamiento social organizado. En todos estos discursos la disciplina aparece con una coloración ética que intenta justificarla por sí misma. Es indiscutible que la disciplina tiene una dimensión ética pero no en sí misma, sino como un medio..

La disciplina, y esto es lo que no se dice en los discursos escolares sobre ella, es un medio de ejercer el poder. Como tal puede ser conceptuada e investigada su aparición histórica. Es en este sentido en el que nos es útil la obra de Michel Foucault, por el trabajo de investigación genealógica que hace sobre la formación de la "sociedad disciplinaria" a partir de la disolución del feudalismo, en lo que él llama la "época clásica", que se cierne al rededor de la Revolución Francesa. En su libro "Vigilar y Castigar" nos muestra como son modificadas las estrategias del ejercicio del poder con el advenimiento de la sociedad capitalista, dándose un tránsito de la táctica del castigo ejemplar en el feudalismo a la vigilancia insidiosa y la instaura--

ción de la sociedad disciplinaria en el capitalismo.

En la concepción de Foucault por medio de las disciplinas se establece un control reticular del cuerpo, del tiempo, del espacio y de los movimientos. La disciplina hace a los humanos útiles "para la sociedad", los hace dóciles. Desde este punto de vista, es fácil advertir que el currículum es un recurso técnico de disciplinarización institucional, directamente vinculado a la operancia escolar, y en tanto que establecedor de un orden impersonal, de origen y naturaleza común al carácter burocrático de la estructura administrativa laboral.

"La disciplina es una anatomía política del detalle" nos dice Foucault, y esto no puede menos que recordarnos la gran cantidad de detalles sobre los que actúa el control disciplinario escolar, principalmente a través de aquellos docentes y directivos -que por algun motivo caracterial a investigar- que aprovechan la cobertura que les da la institución escolar para ejercer actos de autoridad con justificación disciplinaria. La asistencia y puntualidad a todas y cada una de las 9 sesiones diarias, la vigilancia sobre el cumpliniento en el uso de todas las prendas del uniforme, en la entrada de la escuela, a la primera hora, la vigilancia de la higiene pesonal, del corte de pelo, el regresar a sus casas a los alumnos que no cumplen con esos requisitos, la vigilancia correctiva de las maneras de hablar, de las posturas, tanto dentro como fuera del salón de clase.

Las "disciplinas" son una modalidad del ejercicio de poder que se caracteriza por el uso de una coerción continua "que vela sobre los procesos de la actividad más que sobre su resultado", ellas constituyen una estrategia de dominación social que opera por medio de la distribución de los individuos en el espacio, de la planeación de sus actividades en el tiempo.

La distribución disciplinaria de los individuos en el espacio se da de acuerdo a las siguientes técnicas: 1)clausura (encierro)

por medio de la cual se delimita arquitectónicamente un espacio para un desempeño institucional, se trata normalmente de un espacio cerrado, la clausura más completa se da en la sociedad disciplinaria en sus prisiones, pero el taller, la fábrica, el hospital y la escuela presentan también esta característica. -- 2)espacio celular, de acuerdo al cual, en el área que encierra la institución se da una división por zonas en la que cada una de ellas tiene su propósito y cada individuo debe ocupar su lugar correspondiente. En palabras de Foucault: "El espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay. Es preciso anular los efectos de las distribuciones indecisas, la desaparición incontrolada de los individuos, su circulación difusa, su coagulación inutilizable y peligrosa; táctica de antideserción, de antivagabundeo, de antiaglomeración. Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, instaurar las comunicaciones útiles, interrumpir las que no lo son, poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Procedimiento, pues, para conocer, para dominar, y para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico".+ En la escuela, las condiciones arquitectónicas se dan de este modo: un salón para cada grado y sección, un pupitre para cada alumno, un sitio prominente para el profesor, etc., tal distribución pre-organiza un sistema de relaciones, en el que los individuos son intercambiables, lo cual conforma la tercera técnica disciplinaria de distribución de los individuos en el espacio, que llamaremos: 3) espacio serial, lo cual indica que a cada posición dentro de la distribución corresponde un rango de autoridad o falta de ella, lo cual está dado por la posición misma, la cual es ocupada por una serie de individuos de acuerdo a intervalos de tiempo especificados. Según Foucault, a partir de la segunda mitad del siglo XVIII

+Foucault,Michel,"vigilar y castigar", S.XXI ed. 2o ed, pag.147.

"el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea,- ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro".+ La organización del espacio serial multiplica el rendi- - miento de la escuela ya que "Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de - aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompen-- sar".+

La disciplina controla las actividades por medio de un manejo del tiempo. El tiempo disciplinario es regular y se distribuye - en ocupaciones, es segmentado en el calendario y horarios, el - tiempo disciplinario es ocupado con actividades programadas, "la exactitud y la aplicación son, junto con la regularidad, las virtudes fundamentales del tiempo disciplinario" nos dirá Foucault, la actividad se deglosa en una elaboración temporal, como en los pasos didácticos de la planeación de una clase.

Se pueden enumerar cuatro procedimientos para capitalizar el tiempo, ellos son de procedencia militar y han sido aplicados - por la educación disciplinaria: 1) segmentación por grados y trámites escalonados, lo cual se complementa con la segmentación temporal; 2) organización de los grados de acuerdo a un esquema analítico, de las partes al todo, de lo simple a lo complejo. - Desde el punto de vista de este procedimiento disciplinario, el currículum no es más que el instrumento técnico de esta práctica, la cual establece la segmentación gradual y la fragmentación del currículum inevitablemente. 3) fijación de intervalos para terminar la formación, establecimiento de prueba o exámen ritual para - promoción al grado siguiente. 4) disposición de "series de se- - ries", es decir redes de formación por cuyos conductos el indivi

+Ibid, pag.150. /+ibid, pag. 151

duo puede seguir su trayectoria. La implantación de este manejo disciplinario del tiempo es visto como un proceso histórico de consolidación de la estrategia disciplinaria del poder, Foucault, interesado siempre en la genealogía de las formas en que se ejerce el poder, señala: "Es este tiempo disciplinario el que se impone poco a poco a la práctica pedagógica especializando el tiempo de formación y separándolo del tiempo adulto, del tiempo del oficio adquirido; disponiendo diferentes estadios separados los unos de los otros por pruebas graduales; determinando programas que deben desarrollarse cada uno durante una fase determinada y que implican ejercicios de dificultad creciente; calificando a los individuos según la manera en que han recorrido estas series. El tiempo disciplinario ha sustituido el tiempo iniciático de la formación tradicional (tiempo global, controlado únicamente por el maestro, sancionado por una prueba única), por sus series múltiples y progresivas. Fórmase toda una pedagogía analítica, muy minuciosa en su detalle (descompone hasta en sus elementos más simples la materia de enseñanza, jerarquiza en grados exageradamente próximos cada fase del progreso)"+. Según Foucault esta tendencia pedagógica comienza a despuntar desde el siglo XVIII, nosotros podemos afirmar que en una forma velada, ideológica, ha continuado desarrollándose la pedagogía en esta misma dirección hasta la época actual, como podemos apreciarlo fácilmente al revizar la superprogramación de la actividad docente planteada como un ideal pedagógico, además la única forma completamente segura en que un profesor puede amparar su actividad docente es mostrando apego al programa. Esta superprogramación de la actividad docente de acuerdo al modelo taxónómico bloomeano, con toda su "psicotécnica pedagógica" que se cierne sobre la educación mexicana como su modelo ideal -por lo demás lejos de realizarse verdaderamente en la práctica- no es más que la versión contempo

+ibid, pag.163

ránea, apoyada por la teoría del currículum, de la pedagogía disciplinaria que aunque no conduce a la realización de lo planeado si orienta los procesos educativos, y les dá un discurso fundamentador.

En la sociedad tradicional el poder se ejercía principalmente por la ostentación y exibición de sus símbolos. En la sociedad moderna, "disciplinaria", el poder se ejercerá ya no por medio del castigo ejemplar sino por medio de la vigilancia generalizada. Se establecerá así una retroalimentación político-epistemológica. El poder se despliega en una mirada vigilante omnipresente que produce saber, el cual a su vez fortalecerá el poder. La escuela, como institución del poder disciplinario, producirá el saber pedagógico, será el lugar de su elaboración. Los exámenes escolares son una manifestación característica del poder disciplinario en su modalidad de vigilancia. En todos los dispositivos de disciplina, nos dice Foucault, "el exámen se halla altamente ritualizado. En él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad"+.

En las escuelas normales, una de las recomendáciones a los maestros es practicar la evaluación contínua, lo cual significa calificar al alumno tomando en cuenta no solo el resultado de un exámen de conocimientos, sino también la asistencia y puntualidad a las sesiones, su conducta durante las mismas y sus participaciones, esto coincide exactamente con la caracterización que hace Foucault del uso escolar del exámen "la escuela pasa a ser una especie de aparato de exámen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza....El exámen no se limita a sancionar un aprendizaje; es uno de sus factores permanentes, subyacentes, segun un ritual de poder constantemente prorogado"+

+ibid, pag.189. / +ibid. pag. 191

El examen va a producir las características propias del ejercicio del poder disciplinario: 1) establece la relación de vigilancia-visibilidad que se da entre el que ejerce el poder y los sometidos. "En la disciplina, son los sometidos los que tienen que ser vistos. Su iluminación garantiza el dominio del poder que se ejerce sobre ellos.

El hecho de ser visto sin cesar, de poder ser visto constantemente, es lo que mantiene en su sometimiento al individuo disciplinario. Y el examen es la técnica por la cual el poder, en lugar de emitir los signos de su potencia, en lugar de imponer su marca a los sometidos, mantiene a éstos en un mecanismo de objetivación"+. 2) individualidad documentada. En un sentido muy especial, el poder disciplinario individualiza a los sujetos, con el fin de controlarlos, de educarlos, de explotarlos. Este poder produce grandes cantidades de archivos, de expedientes, tanto en el hospital como en la prisión, en la fábrica o la escuela.

Las características disciplinarias son muy patentes en la educación elemental y secundaria. La educación universitaria ya no recurre a la "disciplina externa" ya que más de diez años de enseñanza pre-universitaria deben ser suficientes para haber interiorizado la disciplina básica.

La educación normal, a pesar de ser de tipo superior se diferencia notablemente de la educación universitaria por su estricta disciplina, a lo que se le da sentido en función de una formación de docentes, para niveles que han de ser "necesariamente"-disciplinarios.

Hemos visto que la institución escolar habla por el sujeto, a través de sus agentes, codifica las necesidades de los educandos de acuerdo a una visión homogeneizante y superficial, sin considerar el espacio que el sujeto reclama para liberar sus verdaderas pulsiones, para significar su vida y sus conductas por sí -

+ibid. pag. 102

mismo. ¿Qué opciones le quedan al sujeto en el interior del cerco institucional? Desde un enfoque psicológico, existencial, muchos autores han estado denunciando, desde hace varios decenios, "que la escuela no es un buen lugar para los niños" en contra de lo que comunmente se piensa, que la completa adaptación a la disciplina escolar "es un síntoma evidentemente neurótico", que la escuela "marchita los impusos creativos de niños y jóvenes". Estas y otras denuncias se ubican en la crítica antiautoritaria de la escuela, en ellas se rescata la importancia del sujeto, el cual parece haber sido olvidado por la impersonalidad burocrática de las instituciones educativas. Estas instituciones bloquean los deseos del sujeto, impiden sus manifestaciones sexuales, establecen como primera condición de funcionamiento el desconocimiento del sujeto.

Sin embargo, el bloqueo masivo a las expresiones del sujeto jamás logra construir un sujeto diferente a su naturaleza que indirectamente, a veces inconscientemente se expresa por medio de su lenguaje, sus actitudes, sus conductas. Este campo es complejo y profundo, en un próximo trabajo intentaré trazar una metodología para explicarlo adecuadamente.

Para terminar, solo quiero adelantar algunos juicios y una breve interpretación a un ejemplo de expresión artística en el estudio de caso.

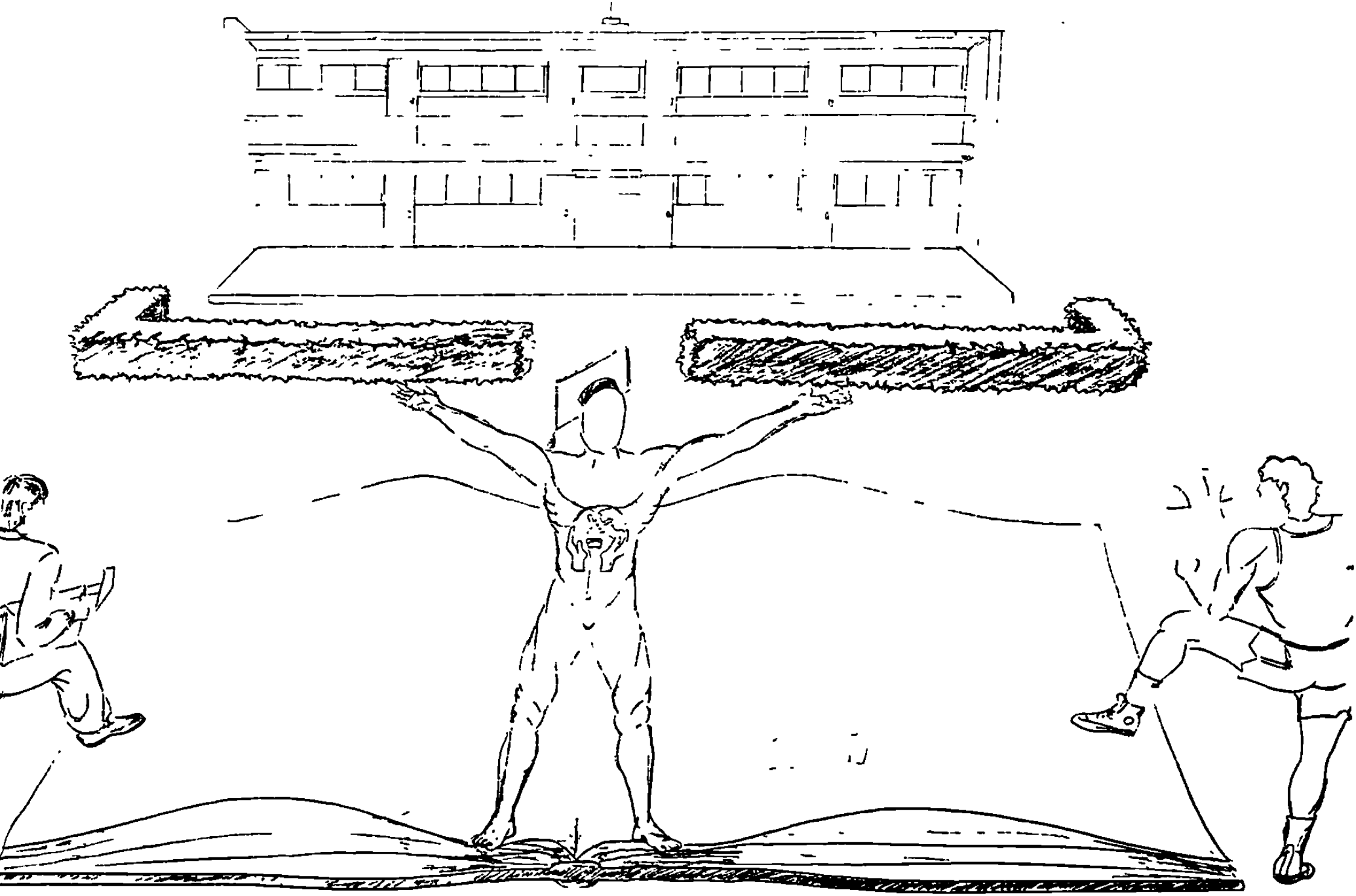
Según Maud Manoni, psicoanalista lacaniano, la institución escolar, al no permitir que el educando realice su ser sino como ser-para-otro, está reproduciendo típicamente las características de "madre de psicótico", el lenguaje psicoanalítico lacaniano con el que lo explica es difícil de entender, pero habré que aprenderlo más adelante.

La coincidencia entre varios autores de tendencia psicoanalítica circula en rededor del juicio sobre la desexualización de la expresión del deseo en que se forma el educando, segun Mano--

[illegible] de la una "demanda pervertida de amor" en la [illegible] "el sujeto no consigue situarse según su polo sexual; [illegible] que cumplir lo que contiene el discurso institucional [illegible], [illegible] del padre cuyo lugar ocupa la institución, el [illegible] de los tabúes sexuales, la idealización de los ideales [illegible] en espejo; las tendencias homosexuales son provocadas [illegible] ello, [illegible] efectos de captura que son los únicos que semejante discurso permite"+.

La ilustración que presento al final de este capítulo es el trabajo ganador de un concurso de dibujo en la institución a la que [illegible] referido como estudio de caso, en ello hay un gran contenido -a nivel simbólico- de lo que es la institución escolar para el sujeto. La escuela, representada por el edificio al fondo y el libro abierto en la base del individuo formado por la institución, que se encuentra desnudo como un recién nacido, es [illegible] cubierto por el bonete que lleva en la cabeza, está [illegible] pero no tiene genitales ni rostro, en relación [illegible] del cuerpo, es impecable. Sobre el libro abierto sobre el que se sustenta el arrecado aparece la frase "educación para [illegible]". Dos representaciones de las dos facetas -de acuerdo [illegible] uniformes y posturas- del educador físico se encuentran [illegible] la institución formadora: el académico y el deportista.

+ Lacoue-Labarthe y Nancy: "La educación imposible", siglo XXI ed. p.p.177



# CAPITULO V.

## RECONSIDERACIONES SOBRE EL ESTUDIO DE CASO.

Este capítulo juega un papel muy importante en el desarrollo de mi tesis, ya que durante su elaboración se mantiene subyacente la inquietud que sirvió como detonador de este esfuerzo de investigación, es decir, el logro de una mayor y mejor comprensión de la determinación entre los fenómenos burocráticos y el funcionamiento de la escuela como institución educativa a partir de un estudio de caso.

La superficialidad de los análisis al respecto y su énfasis discursivo, asi como su práctica ausencia como instancia metodológica dentro de la teoría curricular, me obligó a replantear el objetivo inicial de mi tesis.

No obstante, considero importante, como resultado en parte de la reflexión contenida en los capítulos precedentes, intentar una primera aproximación conceptual y retomar algunos elementos del planteamiento de dicho estudio en un afán de lograr un mayor grado de precisión en la hipótesis planteada.

Intentemos pues formular esa hipótesis que se ha anunciado a retazos en los capítulos anteriores, entretejida entre informaciones diversas:

La hipótesis contiene los siguientes términos:

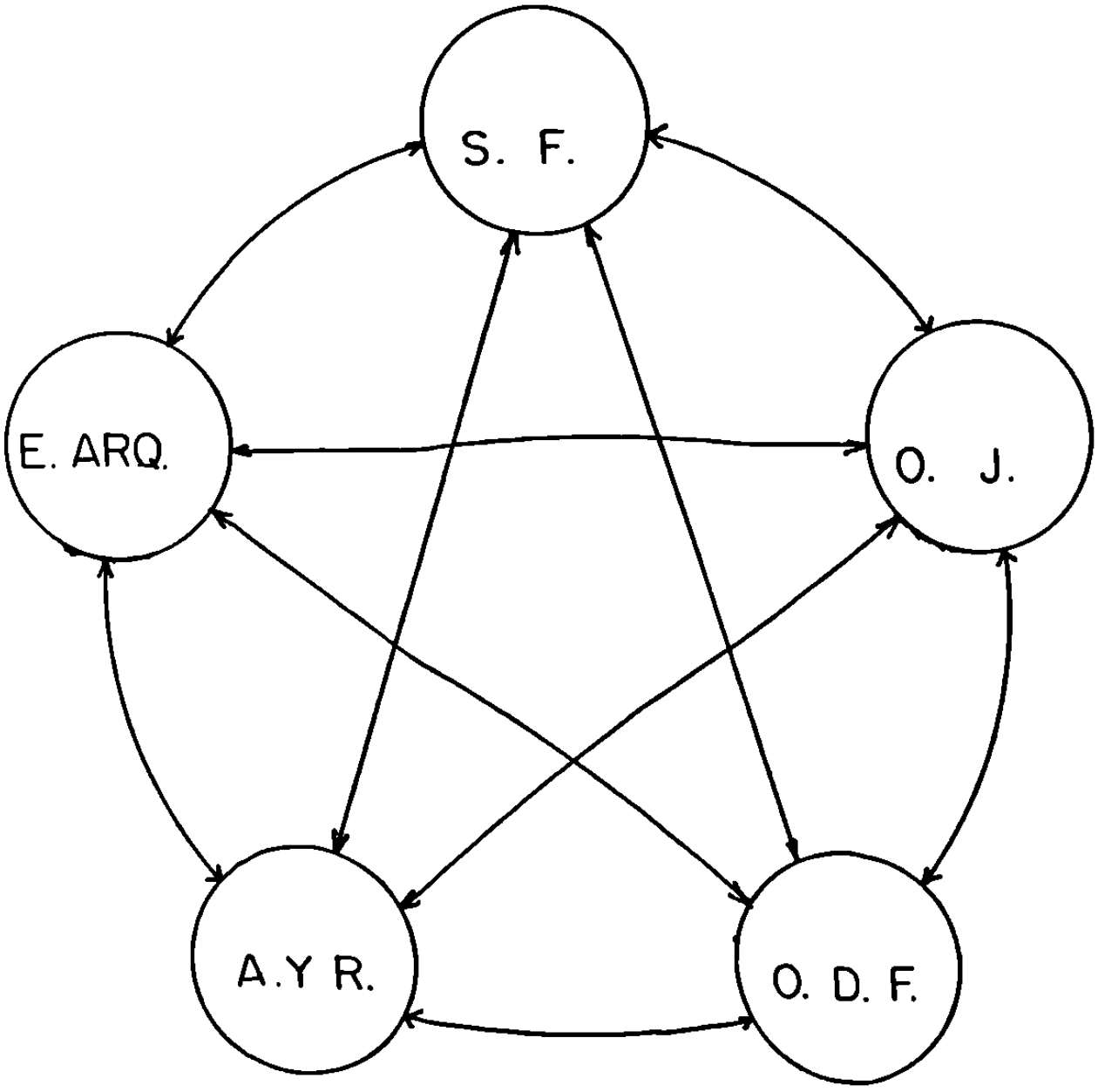
ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA LABORAL.....(EAL)

PLAN DE ESTUDIOS.....(PDE)

OPRRANCIA.....(OPER)

FIG. 3

# ESQUEMA DE LOS ELEMENTOS DE LA E. A.L. Y SUS INTERRELACIONES



Cada uno de estos términos posee su conjunto propio de acepciones:

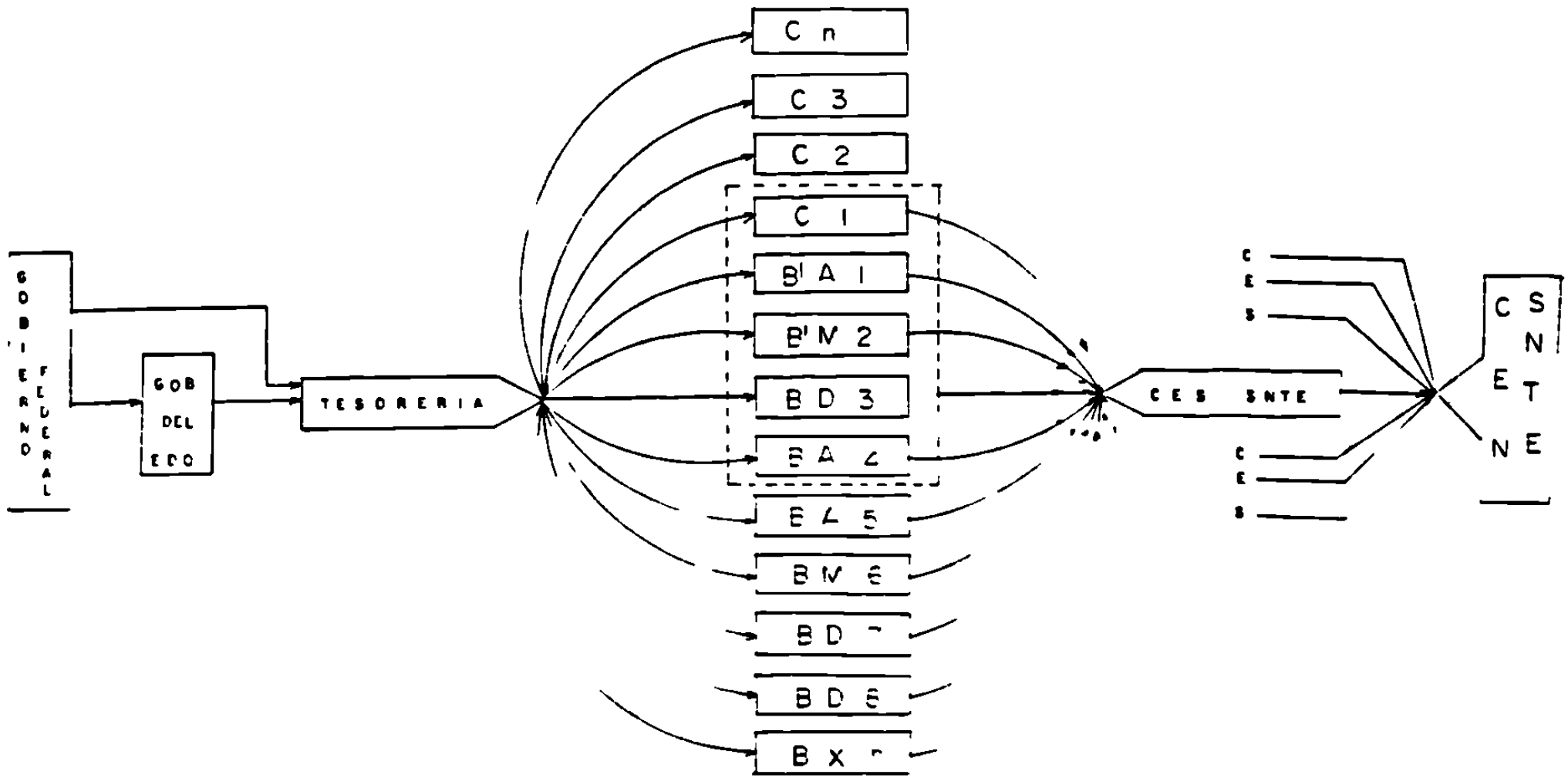
EAL es un concepto cuya esencia intenta expresar el aspecto burocrático, referente al soporte social económico, del aparato escolar. En sí, este concepto, en su generalidad abstracta y vacía, contiene la relación de los siguientes elementos (ver fig.3): sustentación financiera, escenario arquitectónico, organización de dominación y funciones, actores y roles. Cada uno de estos cinco elementos de la EAL tiene su devenir y sus interacciones de determinación, ya sea unidireccional o mutua, con el resto de los elementos de la EAL o con otros factores externos.

La acepción del EAL como objeto real implica la datación directa de sus elementos o relaciones, a partir de un ejemplo o un conjunto de ejemplos extraídos de la realidad.

En el ejemplo nuestro, cada uno de los elementos de la EAL muestra su propia dinámica interaccional.

La sustentación financiera de la escuela es heterogestionaria, es decir, es alimentada financieramente por la tesorería del estado. Podemos desagregar la sustentación financiera de la escuela del interior de la sustentación financiera de todo el sistema educativo estatal. Esta puede ser esquematizada como un flujo (ver fig.4) cuyo punto de partida es la concentración de todo el flujo en la tesorería del estado, de ahí se distribuyen las partidas principalmente en forma de salarios a los trabajadores, hay que resaltar que solo una proporción mínima se destina a gastos escolares. La sustentación financiera sienta las condiciones sobre las que se va a realizar -a nivel real- la organización jerárquica. Ella condiciona, en el estudio de caso, tal como lo muestra la figura 4, la concentración del poder y la influencia en los dos polos de concentración financiera. La distribución de recursos, en una sociedad dominada por el capital finaciero, es la in-

# ESQUEMA FORMAL DEL FLUJO DE SUSTENTACION FINANCIERA

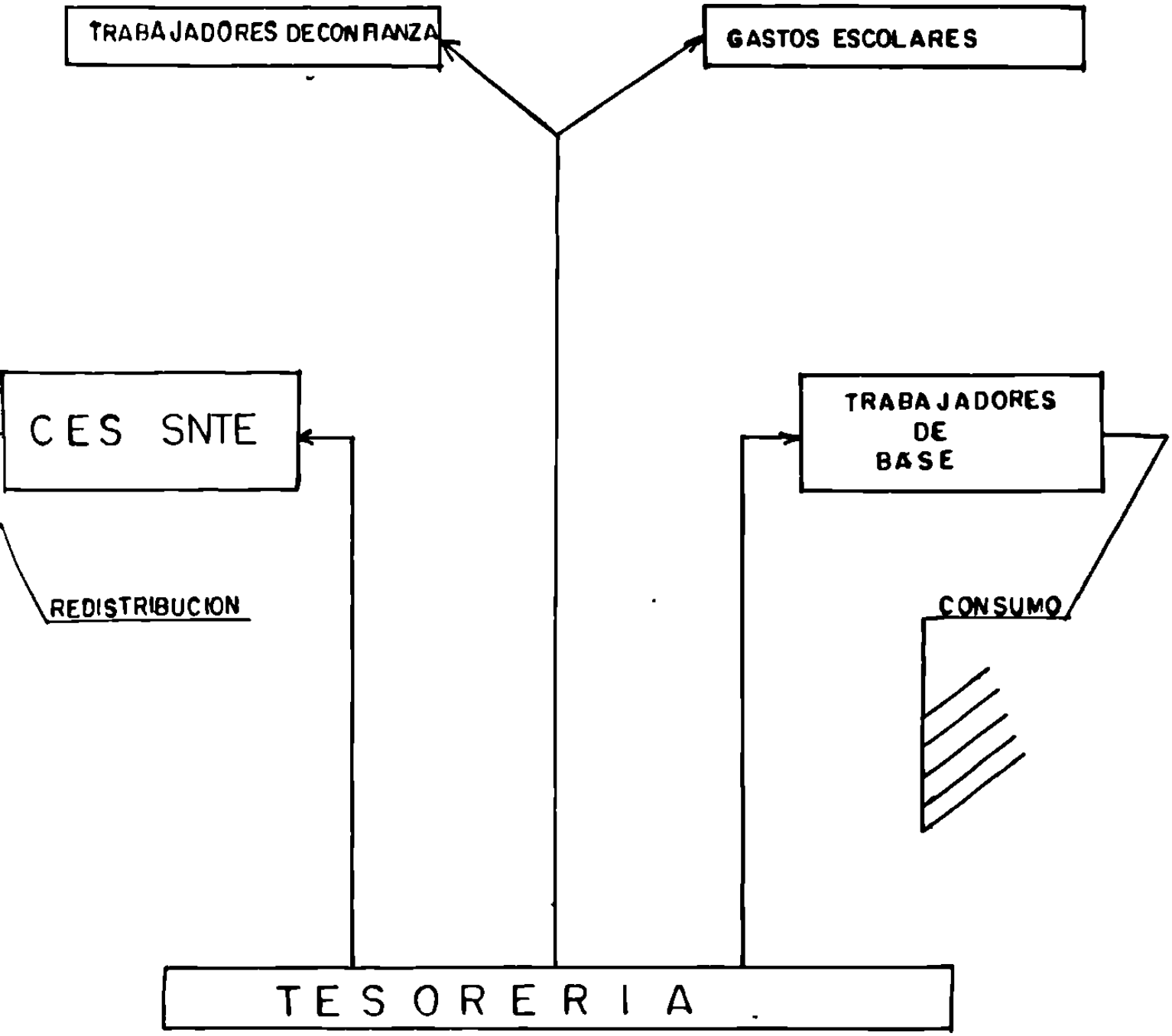


termediación necesaria para el sustento de todos los individuos de la sociedad, de ahí la necesidad primordial y vitalidad del nexo económico, condicionador, en primera y última instancia de las relaciones de dominación.

De la idea que intento transmitir en el esquema formal del flujo de sustención financiera se derivan varias interrogantes : ¿en que forma se manifiesta el poder y la influencia que produce la concentración financiera?, ¿cuál es el campo de variación en cuanto a los patrones de concentración y distribución (incluyendo la estratificación salarial)? cuáles son los mecanismos de membresía dentro de esta formación social burocrática? a estas preguntas he respondido con descripciones en los capítulos anteriores, pero aún así, son interrogantes que nos marcan rumbos de investigación dentro del campo real acotado por el concepto de estructura administrativa laboral.

En la figura 4 aparece una columna central que representa a los funcionarios del sistema educativo estatal de acuerdo a la distribución financiera en dicho conjunto de individuos. En esa gráfica falta mostrar la intensidad del flujo (salario) en cada caso, así como el remanente porcentual que se transfiere al sindicato. Hay que notar que los esquemas son en definitiva incompletos y parciales. Solo trato de fijar una idea por medio de ellos, al hacerlo, se abren perspectivas de nuevas determinaciones y ulteriores investigaciones, tienen una utilidad interpretativa, con ese fin, pueden elaborarse diagramas alternativos, segun la interpretación, como la figura 5, que representa el esquema real de flujo de la sustentación financiera; en el diagrama anterior se representaba la partida sindical como emanando de cada trabajador de base, eso representa en cierta medida a la proporción salarial que se transfiere al sindicato, en la figura 5, se representa el recorrido administrativo del flujo financiero, es decir, la transferencia directa a partir de la tesorería de la partida

# ESQUEMA REAL DE FLUJO DE S.F.



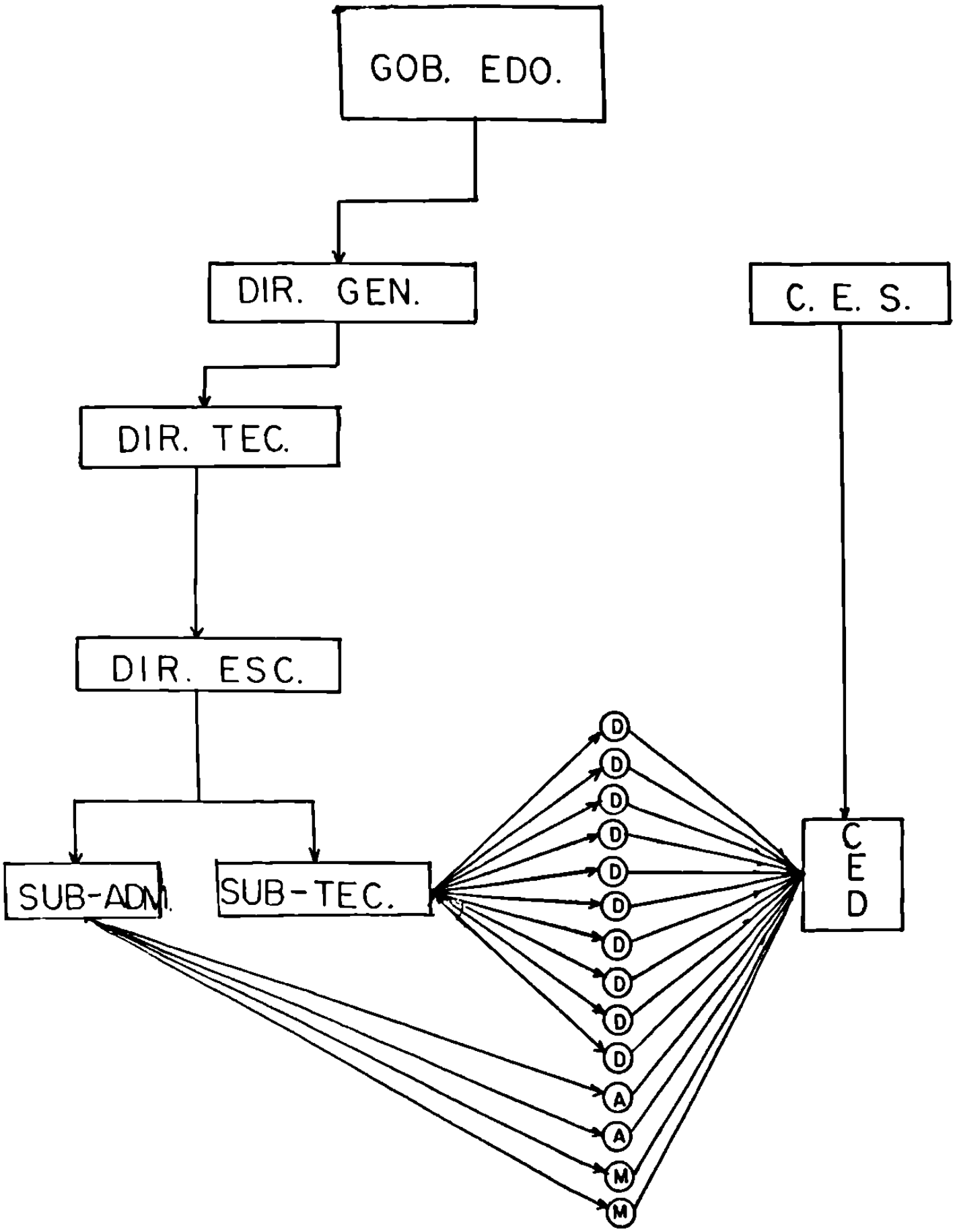
sindical global. De aquí se deriva otra propuesta metodológica - tendiente a una determinación del EAL más completa: historiar los procedimientos administrativos de sustentación financiera que se han practicado en el sistema educativo, a nivel regional. Este - trabajo de historización debe retomar fuentes que no han sido revisadas en esta tesis como son los estudios sobre la materia del profr. Idelfonso Villarelo. Se precisa revisar, con la intensión de caracterizar el tipo de relación laboral que se estableció en cada caso, la documentación sobre educación y administración educativa contenida en el Archivo Municipal de Saltillo, asi como en el Archivo del Ateneo, dos importantes fuentes de documentación - histórica en la entidad.

La organización jerárquica está intimamente ligada a la sustentación financiera, ella ha sido ampliamente caracterizada en los capítulos dos y tres como la nota burocrática prototípica del sistema educativo, ella impone las condiciones de operación, vigilancia y control de acuerdo a las cuales habrán de organizarse las - funciones, de las que se derivan a su vez los roles que desempeñaran los actores.

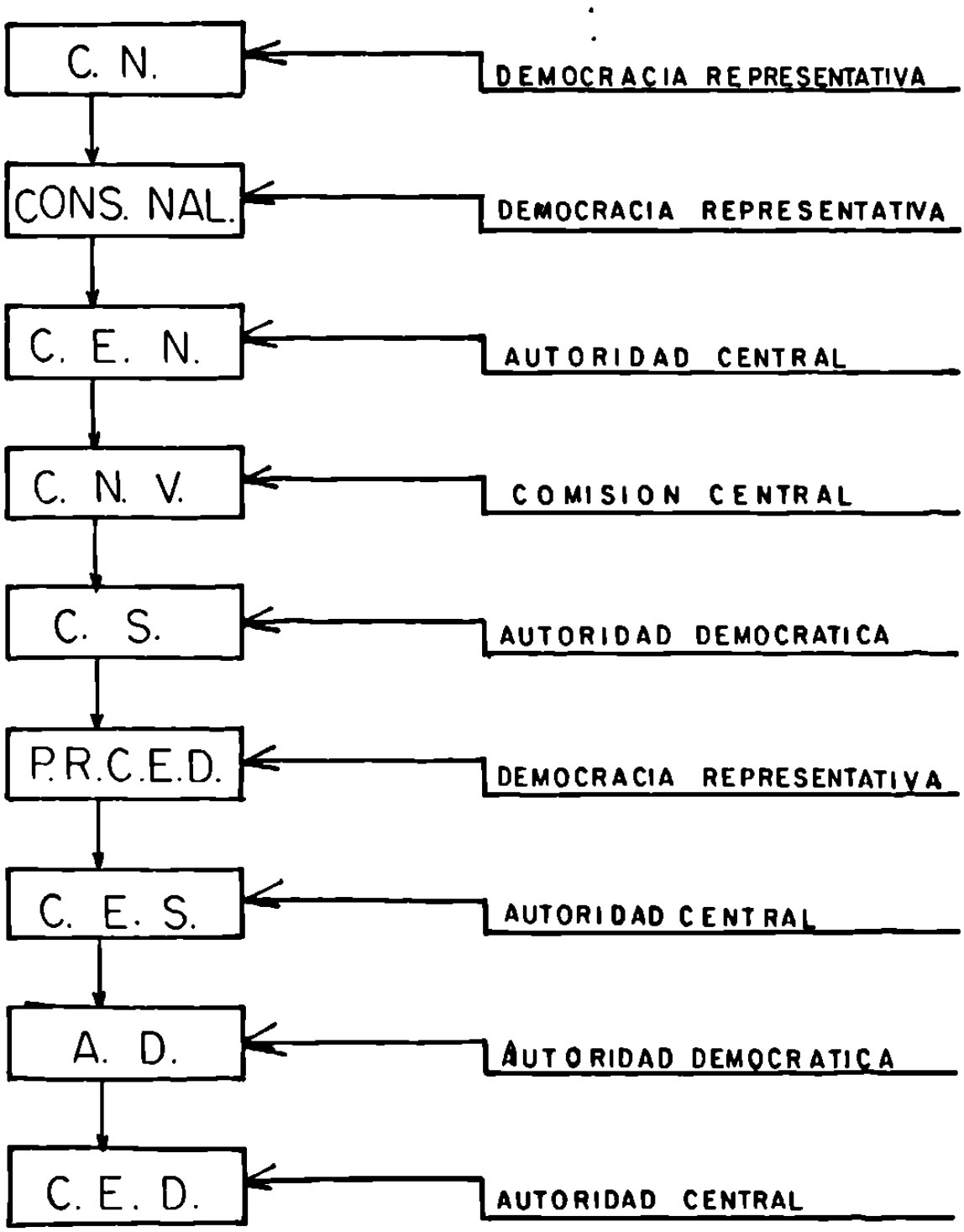
Había presentado un esquema global de la EAL en el capítulo 3, en la figura # 2. Podemos reinterpretar este esquema analizando - la organización jerárquica de la estructura. Paralelamente a lo - encontrado en el diagrama de sustentación financiera, encontramos aquí una concentración bipolar de poder dentro de la que se encuentra la escuela: La Dirección General y el Comité Ejecutivo - Seccional. De acuerdo a un nuevo diagrama que muestre las relaciones de dominación jerárquica vemos, en la figura 6, como el - personal docente, los trabajadores administrativos y manuales son mandados directamente de acuerdo a una organización de funciones oficial, al mismo tiempo que tienen una representación democrática en su Comité Ejecutivo Delegacional, a su vez, este comité está sometido a la dominación del Comité Ejecutivo Seccional. En el

FIG. 6

# ORGANIZACION JERARQUICA DE LA E. A. L.



# ORGANIZACION JERARQUICA FORMAL DEL S N T E



# ORGANIZACION JERARQUICA REAL del SNTE

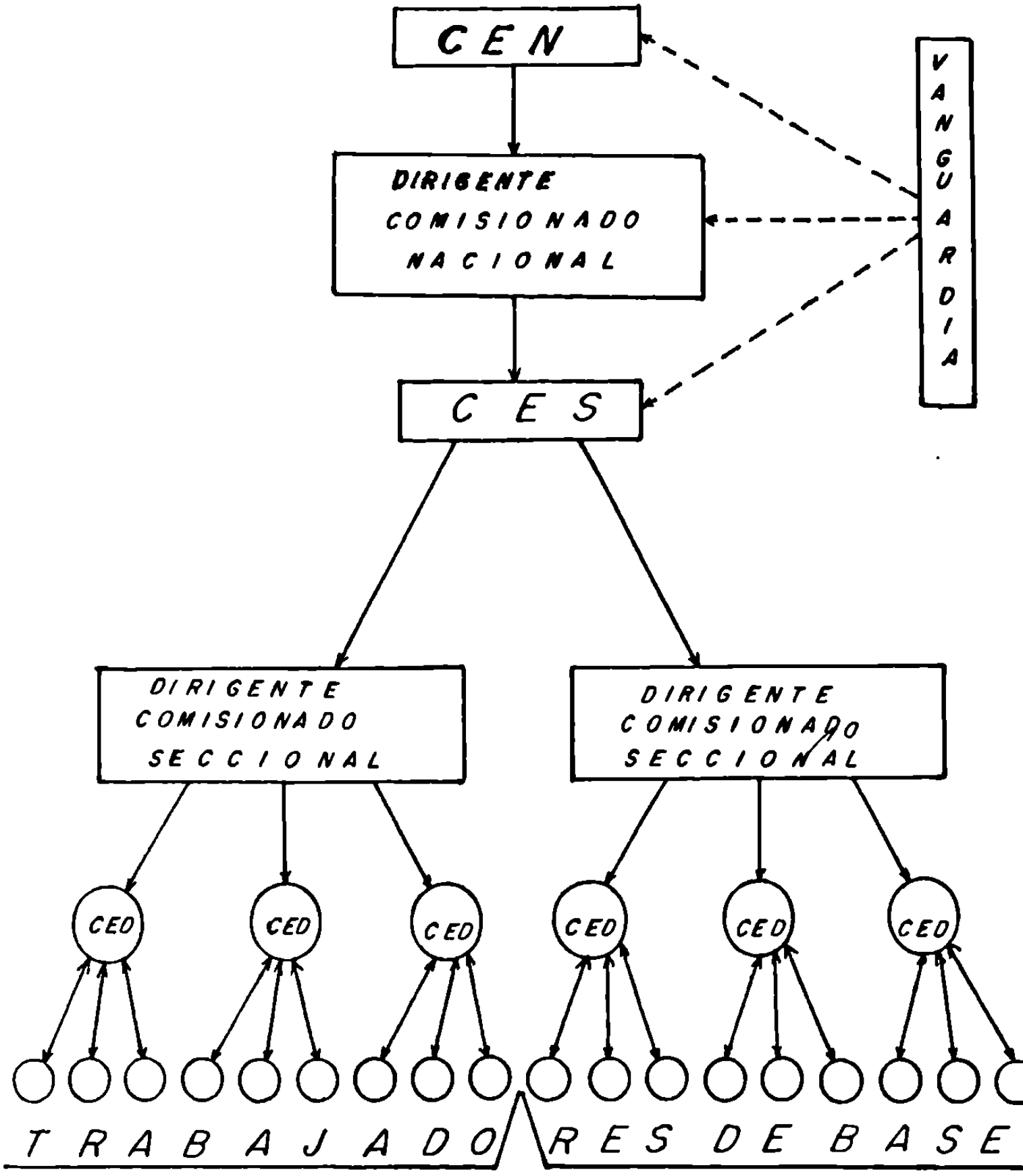


diagrama se ve claramente como el CED ha de mediar las contradicciones y diferencias que surgen entre la base y las direcciones oficiales y sindicales.

El SNTE tiene su propia organización jerárquica formal tal y como podemos leerla en sus estatutos. El orden jerárquico de los órganos de gobierno podemos visualizarlo en la figura #7. Sin embargo, a nivel real, el verdadero poder está en los comités ejecutivos seccionales y en el nacional, amalgamado, actualmente con el grupo político de control sindical "Vanguardia Revolucionaria". El esquema de la organización jerárquica real del SNTE podemos apreciarlo en la figura 8.

Cada uno de los cinco elementos que postulamos como integrantes de la EAL ameritan una reflexión y análisis aparte, dentro de la selección de temas que planteo en esta investigación no puedo pasar por alto que la organización de funciones incluye dentro de sí el currículum y su discurso, como una derivación que busca sus objetivos propios pero que se encuentra condicionada -me atrevería a decir determinada, o mejor sobredeterminada por la disposición de la sustentación financiera y de la organización jerárquica, la composición social de los actores, y aún la construcción del escenario arquitectónico se acoplan a tales condiciones.

Creo que es suficiente con esta caracterización del primer término de la hipótesis (EAL), el segundo término de la hipótesis es el plan de estudios(PDE).

Este término inclina aquí su acepción en definitiva hacia la realidad concreta del currículum. El PDE se conceptúa aquí cómo la organización total y en partes del trabajo académico, muy especialmente, la organización del trabajo docente. Es visto como el proyecto de división social y técnica del trabajo docente y como su proceso realizador. En su fase de "proyecto" es un discurso específico, en su fase de realización es la práctica global de la

institución, es decir la operancia escolar en tanto que permite - ver en ella la regulación de actividades que traslucen la proyección curricular. El Pde es en el caso que nos ocupa, un elemento inercial más, con todo y sus reformas integrantes de la "revolución educativa", tomando en cuenta que no se produce un plan de - estudios en forma autogestionaria ni creativa, y que tampoco se - sigue un plan integral específicamente trazado, tal y como lo norma la teoría curricular, documentado y conteniendo una serie completa de orientaciones (tal vez en este punto se observen diferencias de grado o cualidad con respecto a otras normales).

Hay que discernir lo que el curriculum es, no lo que debe ser. Con la teoria curricular tenemos bastante ya de esto. Cuando una escuela no ha inaugurado aún su funcionamiento se da un período - -prehistórico escolar- en el que el "deber ser" del currículum se confunde con lo que será el currículum. La forma en que se dé la elaboración de la propuesta y aceptación (impulso al inicio de labores de una escuela nueva) del PDE es un proceso importante de - ser historiado e investigado. Actores y discursos serían -creo- los principales elementos y objetos de análisis en esa investigación. La contrastación de actores y discursos con el punto de vista de la EAL (crecimiento burocrático e implicaciones políticas) debe conducirnos a forzar la validez de la hipótesis central de - este trabajo que contempla al PDE como una construcción, como un recurso del elemento de la EAL que hemos llamado "organización de funciones".

El discurso teórico sobre el PDE ha venido renunciando -en muchos casos- a explicitar las condiciones administrativo - laborales dentro de si mismo. Sin embargo, esas condiciones no han dejado de actuar nunca sobre la realidad escolar. Los proyectos curriculares, (y por lo tanto los discursos teóricos sobre el PDE) han evadido los temas administrativo laborales por lo que se convierten en discursos ideológicos que entorpecen las relaciones teóric

-práctica. Es decir, la instauración de una verdadera teoría y su práctica consecuente.

De hecho, en el estudio de caso encontramos que se dá una apertura en cuanto a la posibilidad de desarrollar un PDE que surja - de la misma escuela, la cual se conserva virtual o formal pues no es aprovechada por el personal escolar, es en esta dirección en - la que podría plantearse una propuesta de acción para el cambio - escolar en un sentido autogestionario.

En la breve historia del PDE en la ENEP, se cristalizan tres - mapas curriculares (ver figuras 9,10 y 11), hasta la fecha, no se ha producido un documento propio que explicite los perfiles de ingreso y egreso, las prácticas profesionales, el campo de trabajo, los conocimientos y habilidades necesarios. Se ha implementado una práctica escolar, gradualmente, con los años. Ella ha sedimentado un mapa curricular, él se deriva de una serie de factores entre los que señalo como relevantes dos: 1) la tradición académica y 2) la organización de funciones de la EAL.

La tradición académica estampa en la definición de los mapas - curriculares el sello de un acendrado positivismo. Lo que desarrollará necesidades de acumulación creciente de cursos sobre las diversas disciplinas científicas (una raiz y tendencia enciclopédica) lo que redunda en un gradual incremento de "las necesidades" de escolarización social en general, y en particular, en la formación de maestros, un incremento gradual en la cantidad de grados anuales (y por extensión de cursos) necesarios para graduarse. Desde los inicios del normalismo, en el siglo pasado, se nota - esta tendencia: "El plan de estudios constaba de 49 cursos en 4 - años, y dada la extensión del currículum, para el año de 189^ se aumentó a 5 años el período de escolaridad"+.

De lo observado en el currículum y en sus efectos operantes, -

+Historia de la Educación Pública en México, Antología de la SEP, op.cit,pag.432.

# PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PROFESORES DE EDUCACION FISICA

1980 — 1987

GRAFICO # 9

| S | E | M | E | S | T | R | E |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII |
| dinámica de la lengua | dinámica de la lengua | dinámica de la lengua | dinámica de la lengua | medicina del deporte | fisioterapia | taller de expresión oral y escrita | taller de expresión oral y escrita |
| biología | anatomía | fisiología | higiene y prim. aux. | nutriología | biomecánica | kinesiología | evaluación de la capacidad fí |
| pedagogía de la educación | pedagog. de la ed. | ciencias sociales | introducción a la filo. | matemáticas | planimetría | lógica | ética |
| didáctica general | psicología infantil | psicología del adolescente | psicología educativa | antropología deportiva. | antropología deportiva. | política educativa de méxico | política educati de méxic |
| historia general | didáctica general | didáctica de la educación física | didáctica de la educación física | psico. del deporte | psicología del deporte | problemas socioeconómicos | probl. soc. ec de méxic |
| rítmica y métrica musical | historia general | historia de la ed. en México | historia de la ed. en México | didáctica de la ed. física y | did. de la prac. doc. | did. de física y docente. | la educaci práctica |
| gimnasia básica | rítmica y métrica musical | rítmica y métrica musical | rítmica y métrica musical | historia de la ed. física | historia de la ed. física | metodología de la inv. | metodología de la investigación |
| voleibol | gimnasia básica | gimnasia | gimnasia | danza y bailes regionales | danza y bailes regionales | psicotécnica pedagógica | psicotécnica pedagógica |
| recreación | voleibol | atletismo | atletismo | gimnasia | gimnasia | danza clásica | danza clásica |
| basketbol | recreación | futbol | futbol | atletismo | atletismo | elaboración de material didáctico | campament |
| | basketbol | voleibol | voleibol | natación | beisbol | softbol | balonman |
| | | natación | natación | beisbol | tenis | balonmano | frontenis |
| | | basketbol | basketbol | ejercicios de orden y control | ej. de orden y control | psico motricidad | psicomotricidad |
| | | | | | psicomotricidad | | |

FIG. 10

# PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO PEDAGOGICO IMPARTIDO EN LA ENEF 1984 —

| I GRADO | II GRADO | III GRADO |
|---|---|---|
| matemáticas | matemáticas | estr.soc. ec. de Mex. |
| física | física | biología |
| química | química | filosofía |
| intr. a las ciencias sociales | biología | ecología |
| métodos de investigación | literatura | ciencias de la tierra |
| taller de lectura y redacción | inglés | antropología |
| | hist. univ. mod. y contemporánea | ciencias de la com. |
| | historia de México | dibujo |
| | filosofía | hist. de la educación |
| | estr. soc. ec. de M. | psicología ed. |
| | hist. de la Cult. | doctrina de la ed. en México |
| | psicología | |
| | pedagogía | |

FIG. II

# PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA: 1984-

| SEMESTRE | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII |
| morfología. | morfología. | fisiología. | biomecánica. | eval.de la cap.física | ev. de la cap.física | | |
| psic.evolutiva | psic.evolutiva | psic.educativa | psic.del aprendizaje | psic.social | org.ci. del gpo.esc. | | |
| ritmica y metr. mu. | ritmica y metr. mu. | expresión corporal | expresión corporal | danza y bailes regionales | danza y bailes regionales | | |
| teoría educativa | teoría educativa | tecnología educativa | tec. educativa | planeación ed. | diseño curricular | | |
| observación prac. ed. | obs. prac. ed. | investigación educativa | | laboratorio de docencia | | | |
| matemáticas | est. y planimetría | intr. al lab. de doc. | laboratorio de docencia | estado mexicano y sist.ed. | contenidos de aprendizaje. | | |
| sem de desarrollo ec.po.soc. | sem de desarrollo de México | contenidos de aprendizaje de la educación física | | cont. de aprr. EF | sociología de la ed. | | |
| español | español | probl. ec.y pol de Mex. | probl. soc. y pol de Mex. | futbol | futbol | | |
| gimnasia | gimnasia | gimnasia | gimnasia | natación | natación | | |
| atletismo | atletismo | atletismo | atletismo | voleibol | voleibol | | |
| basketbol | basketbol | basketbol | basketbol | | | | |

de lo cual se ha dado cuenta en el capítulo 4, podemos destacar dos rasgos relevantes sobre el PDE en esta investigación; 1) su fragmentación insuperable y 2) su ideología de la superprogramación

El tercer término de la hipótesis es la operancia escolar, por ella entenderemos el funcionamiento real de la escuela, el conjunto de prácticas que acontecen en ella. El concepto de operancia escolar incluye dentro de sí a aquél denominado "currículum oculto". La operancia es el resultado real y total del fenómeno escolar.

Al referirme a la operancia escolar en el estudio de caso encontré tremendas dificultades para determinar y caracterizar aquello que debía considerar relevante. En realidad, al entrar a una escuela, o al hablar con algun actor de ella, la operancia escolar nos sale al paso por todos lados, en incontables manifestaciones y aspectos tanto psicológicos como sociológicos.

De la infinidad de aspectos que pueden investigarse de la operancia escolar, destaqué como relevante el subconjunto operacional de las prácticas disciplinarias, ya que estas complementan, en su propio nivel, los requisitos de la EAL y el PDE.

En el estudio de caso las prácticas disciplinarias se observan en forma sobresaliente en la urdimbre de las formas de control del alumno: la vigilancia del cumplimiento con el uniforme escolar, el control sobre la asistencia y puntualidad, el sometimiento del alumno através de la normatividad de su conducta, la evaluación académica basada en la obediencia y docilidad.

La hipótesis establece una relación entre los tres términos explicados. En ella se considera a los primeros dos términos como los factores relevantes de los insumos, y la operancia el producto. Suponemos una estrecha relación entre insumo y producto así considerados. En un lenguaje más directo, la hipótesis afirma que

una administración educativa igual debe arrojar una serie de resultados semejantes en toda la dinámica de las manifestaciones escolares.

El enlace entre la estructura administrativa laboral y la operancia lo he encontrado en las relaciones de poder (dominación) que se establecen: las redes de dominación, sus investiduras y encadenamientos, los discursos y el ocultamiento del poder. Materialmente, el hilo conductor, enlazante entre la EAL y la operancia se da por medio de los actores, quienes son conductos en el ejercicio del poder, componentes de redes de dominación.

La determinación del PDE corresponde, prefigura y establece una disciplinarización institucional (rasgo que destacamos de la operancia), así el PDE o currículum explícito y el currículum oculto son las dos caras de una misma moneda.

En el estudio de caso encontramos un ejemplo donde se da la relación indicada en la hipótesis. En el ejemplo analizado en este trabajo, la EAL envolvente al ámbito escolar, es caracterizada como burocrática y reproduce los fundamentos de su funcionamiento en la operancia escolar. El enlace se da por medio de los actores miembros de la EAL, es decir, por el personal burocrático asalariado, la composición de este conjunto y la disposición de sus relaciones es determinada por las características propias de la EAL, este conjunto de actores (directivos, docentes, administrativos, manuales) determinan la cualidad del funcionamiento escolar. Dándose una relación de correspondencia, de reflejo, entre las características de la EAL y la Operancia Escolar. Una EAL gobernada autoritariamente, enmarcada en un sistema gubernamental policiaco, reproducirá una educación eminentemente disciplinaria. Al formalismo propio de personalidades y relaciones burocráticas corresponderá una educación escolar con altos requisitos de formalidad, una educación eminentemente "formativa".

## VI. PROPUESTA METODOLOGICA PARA INVESTIGAR LAS RELACIONES QUE SE DAN ENTRE LA EAL DE LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS Y LA OPERANCIA ESCOLAR.

En este capítulo pretendo inferir, a partir de la investigación anterior, un procedimiento para analizar las determinantes de la relación dada entre la EAL de las organizaciones educativas y la operancia escolar.

A un nivel de síntesis previa, la estructura administrativa - laboral y la operancia escolar son integrantes de un todo entrelazado en el fenómeno de la educación formal. Por medio del análisis de estos aspectos deben revelarse las condiciones de formación y sostenimiento del grupo que lleva a cabo la tarea activa organizadora de la educación escolarizada: el grupo de directivos y profesores. Este grupo forma parte y se vincula estrechamente con las cualidades resultantes en la experiencia escolar.

El estudio de la EAL debe comenzar por el esclarecimiento progresivo de los siguientes tres aspectos: 1.- objetos administrados, 2.- composición del personal, y 3.- forma de administración.

En este mismo sentido deben analizase cada uno de los siguientes cinco elementos de la estructura administrativa laboral, asi como sus diferentes interrelaciones: 1.- sustentación financiera, 2.- actores (composición social y formas de ingreso), 3.- organización jerárquica, 4.- organización de funciones, 5.- escenario arquitectónico (escenario infraestructural).

La clave para comprender la organización de la EAL y su influencia directa sobre la operancia escolar, estriba en enfocar el estudio sobre los fenoómenos de dominación que ocurren en las organizsciones educativas.

Con este fin proponemos la utilización de los modelos o tipos ideales de dominación de Max Weber y su caracterización de la dominación burocrática como la manifestación más representativa de

la dominación legal.

De acuerdo al modelo weberiano la dominación legal está sujetada a las siguientes bases:

1.- Racionalidad legal de acuerdo a fines o valores.
2.- Cosmos de reglas.
3.- Judicatura, segun la cual el que manda lo hace de acuerdo a un orden impersonal.
4.- Obediencia en tanto que se es miembro de la asociación.
5.- Se obedece al orden impersonal.⊕

Dentro de este mismo modelo, existen ocho categorías de la dominación legal, que son las siguientes:

1.- ejercicio continuado sujeto a leyes.
2.- competencia; definición de deberes.
3.- jerarquía.
4.- reglas técnicas y normativas.
5.- separación entre el personal y los medios administrativos.
6.- Derecho al cargo pero no apropiación del cargo.
7.- Expediente.
8.- Predomininio del cuadro administrativo: burocracia.‡

Cada una de estas bases y categorías de la dominación legal deberá ser investigada en cuanto a su realización y significación en la organización educativa. Este modelo nos es muy útil para evaluar las cualidades de la burocracia educativa.

Hay tres clases de poder que hay que esclarecer al interior del aparato educativo, ellos son el control político, el acceso a fondos económicos y bienes materiales y la asignación de empleos.

⊕véase pag.50 y siguientes de este trabajo. /‡La exposición completa del texto weberiano, su análisis y aplicación están expuestos a partir de la pag. 56 de este trabajo.

Antes de calificar a la burocracia educativa deben de considerarse sus roles más importantes. Siguiendo a Oslak hemos de detectar qué rol de la burocracia estatal es el que se está asumiendo en cierto momento o actividad. La burocracia estatal, segun este investigador desempeña tres roles, a saber:

1.- Rol sectorial, referente a la satisfacción de sus propios intereses.
2.- Rol mediador, referente a la promoción y neutralización de los intereses de las clases dominantes.
3.- Rol infraestructural, referente a la representación del interés general de la sociedad.

La asunción de estos tres roles debe determinarse estudiando el desarrollo de la burocracia educativa, asi mismo debe buscarse la compatibilidad o conflicto entre los diferentes roles que desempeña la burocracia investigada.

Con todas estas investigaciones se logra una representación bastante adecuada de la EAL, lo cual nos aporta ya un elemento constitutivo y determinante de la operancia, que es el grupo de docentes y directivos, su imposición, dominio y forma de organización.

Podemos considerar también el estudio del currículum como una instancia mediadora entre la EAL y la operancia escolar. Con respecto a él hemos de buscar respuestas a los siguientes cuestionamientos:

1.- ¿existe documento justificador del plan de estudios?
2.- ¿está completo? en términos de:
   a) evaluaciones de planes de estudios anteriores.
   b) auscultación de opiniones en los diversos sectores sociales.
   c) necesidades a partir de las cuales se elabora el plan.
   d) perfil del educando
   e) perfil del egresado

f) estimación de la tendencia de la demanda de egresados. etc.

3.- ¿está planeado e implementado racionalmente o está implementado "espontáneamente" a partir de la EAL en conexión con la unidad escolar?

4.- el currículum ¿norma eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje, permitiendo la evaluación del proceso?

5.- ¿están claramente definidas las instancias de planeación curricular? ¿cumplen su propósito?

6.- evaluar la vinculación entre la planeación curricular y su implantación por los docentes.

A nivel de las prácticas escolares, han de evaluarse los niveles de congruencia, colaboración o competencia entre los miembros del equipo docente.

En el nivel de las prácticas docentes ha de evaluarse la cualidad de la educación que se lleva a cabo. ¿es una educación disciplinaria?. En este caso hacer una descripción de las prácticas disciplinarias impuestas por la práctica docente. Asimismo, debe estudiarse si las prácticas disciplinarias están suplantando-y en que medida- a los contenidos curriculares.

Con la investigación y consideración de todos los elementos que se han enumerado de la EAL y la operancia escolar, se aportan las bases para poder ver con claridad las condiciones que están determinando el funcionamiento escolar. De esta manera consideramos que nuestro esfuerzo no ha sido en vano, aceptamos con humildad intelectual que el alcance teórico de los modelos a partir de los cuales conformamos una metodología para el estudio de la EAL y la operancia escolar puede ser limitado dada la incuestionable complejidad del problema al que hemos venido haciendo referencia, sin embargo, representan, y con esa intención los exponemos, una aproximación a la ya urgente búsqueda de rigor y ob

jetividad en el análisis de problemas relacionados con la compleja naturaleza político administrativa de nuestro sistema escolar particularmente en lo que a sus efectos curriculares se refiere. La necesidad de perfeccionar los modelos queda fuera de toda duda, sin embargo, consideramos que desborda los alcances del presente estudio.

Deseamos de manera reiterada que estos esfuerzos puedan conducir a posteriores estudios, no solo orientados al perfeccionamiento de los paradigmas referidos sino a su aplicación -aun con sus limitaciones- a casos concretos ,que nos permitan acercarnos con mayor objetividad a la comprensión del funcionamiento y mejoramiento de nuestro sistema educativo.

# INDICE

Introducción . . . . . I

Capítulo I Entorno al Problema . . . . . 1

Ubicación del estudio de caso . . . 28

Capítulo II Primera aproximación a la E A L . . 35

Capítulo III Segunda aproximación a la E A L . . 83

Contexto histórico político . . . 87

Capítulo IV Operancia Escolar . . . . . 146

Capítulo V Reconsideraciones sobre el estudio de caso 182

Capítulo VI Propuesta metodológica para investigar las relaciones que se dan entre la E A L de las organizaciones educativas y la operancia escolar .. . . . . 199

Indice . . . . . 204

Bibliografía . . . . . 205

U.A.N.L.
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
BIBLIOTECA "JOSE ALVARADO"

Solana, Fernando y Otros. Historia de la Educación Pública en México. S E P .

Weber, Max. Economía y Sociedad. Tomo 1 y 2. Editorial Fondo de Cultura Económica.

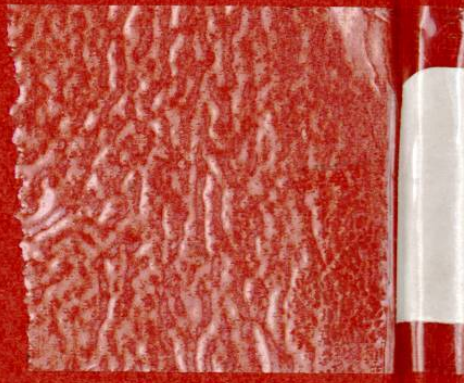
Weber, Max. Ensayos de sociología contemporánea. Obras maestras del pensamiento contemporáneo.

## FECHA DE DEVOLUCION

Este libro deberá ser devuelto dentro de un término que expira en la fecha marcada por el último sello; de no ser así, el lector se obliga a pagar las multas que marcan los Reglamentos.

T
LUE
I. 12971

Luebbert Gutiérrez, Humberto
Burocracia y educación : Un estudio de caso y un intento de aproximación teórica. Enseñanza superior. UANL, 1987.

| Fecha de Vencimiento | Nombre del Lector |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

BIBLIOTECA "JOSE ALVARADO"
INVENTARIO 012971 CONTROL 7313
FECHA: 22 OCT. 1991