



# BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

---

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN CIENCIAS POLÍTICAS

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y CLIMA ESCOLAR EN DOS ESCUELAS  
DE NIVEL MEDIO SUPERIOR DE PUEBLA: ESTUDIO DE CASO

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN CIENCIAS POLÍTICAS

PRESENTA:

ROSARIO GUZMÁN VENTURA

DIRECTOR DE TESIS:

DR. MIGUEL ÁNGEL RODRÍGUEZ



**CONACYT**

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

PUEBLA., PUE.

JUNIO 2018

## Agradecimientos

A mis hermanos por el apoyo incondicional a lo largo de este proceso.

A mi director de tesis, el Dr. Miguel Ángel Rodríguez, por su confianza, tiempo y dedicación al acompañarme con su conocimiento infinito en este trabajo de investigación.

A mis lectores, el Dr. Israel Arroyo, el Dr. Paulino Ernesto Arellanes, la Dra. Lidia Aguilar Balderas y el Dr. Octavio Humberto Moreno, por su paciencia. Por obsequiarme de su tiempo al realizar cada una de las lecturas a esta tesis.

A la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla por haberme permitido formar parte de tan importante y reconocida casa de estudios.

A mis maestros de la Maestría en Ciencias Políticas, por compartir sus conocimientos que ayudaron fundamentalmente a mi formación académica.

A los Bachilleratos General y Tecnológico por concederme la oportunidad de conocer su comunidad educativa los cuales dieron sentido y orientaron a esta investigación.

A la Dra. Sandra Aguilera Arriaga de Educación Contracorriente A.C., por su permanente solidaridad y confianza.

## Índice

Introducción.....	13
Capítulo I.....	17
1.1 Antecedentes históricos: Desde la Colonia hasta la obra educativa de José Vasconcelos. .....	17
1.2 La educación durante la Colonia.....	17
1.3 La educación durante la Independencia.....	19
1.4 Valentín Gómez Farías (1781-1858) y la instrucción pública.....	21
1.5 El liberalismo social de Ignacio Ramírez (1818-1879).....	24
1.6 La educación durante el Porfiriato (1876-1910).....	29
1.7 Justo Sierra y la educación positivista.....	31
1.8 La Revolución Mexicana y la cruzada educativa de José Vasconcelos.....	36
Capítulo II.....	44
2.1 El clima escolar en América Latina y México.....	44
2.2 Un acercamiento a la comprensión del clima escolar.....	45
2.3 Estudios de casos en México y América Latina.....	53
2.4 Estudios de clima escolar en México.....	70
Capítulo III.....	79
3.1 Clima escolar en dos bachilleratos de Puebla: estudio de caso.....	79

3.2 Indicadores de la formación profesional docente en dos bachilleratos del estado de Puebla.....	89
3.3 Análisis de resultados.....	94
3.4 Resultados sobre el clima escolar en dos bachilleratos de Puebla.....	94
3.5 Resultados sobre la satisfacción docente en dos bachilleratos de Puebla.....	108
3.6 Resultados sobre el abandono escolar en dos bachilleratos del estado de Puebla.....	122
Conclusiones.....	145
Bibliografía.....	148
Anexos.....	153
A. Fotografías.....	153
B. Instrumentos.....	159
C. Datos estadísticos.....	168

## Índice de gráficas

Gráfica 1. Desafiliación escolar en educación media superior.....	80
Gráfica 2. Abandono escolar en dos bachilleratos de Puebla.....	81
Gráfica 3. Grado de marginación de los estudiantes.....	83
Gráfica 4. Grado de marginación (planteles) .....	84
Gráfica 5. Evolución porcentual (alumnos) Bachillerato General y Tecnológico.....	86
Gráfica 6. Crecimiento (alumnos).....	86
Gráfica 7. Crecimiento (alumnos).....	87
Gráfica 8. Participación femenina en educación media superior según sostenimiento (2013-2014).....	89
Gráfica 9. Participación femenina en los bachilleratos estudiados.....	90
Gráfica 10. Nivel de grado de escolaridad de los docentes en el Bachillerato General y Tecnológico.....	92
Gráfica 11. Estructura contractual.....	93
Gráfica 12. Porcentaje de la percepción docente con respecto al trato amable.....	94
Gráfica 13. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración con su jefe inmediato.....	96
Gráfica 14. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la atención que tiene su jefe inmediato con el profesor.....	97

Gráfica 15. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración entre profesores.....	98
Gráfica 16. Porcentaje de la percepción docente con respecto al trabajo en equipo y la cooperación.....	100
Gráfica 17. Porcentaje de la percepción docente con respecto al sentido de pertenencia..	101
Gráfica 18. Porcentaje de la percepción docente respecto a la comunicación.....	102
Gráfica 19. Porcentaje de la percepción docente respecto a los cambios que ocurren en la escuela.....	104
Gráfica 20. Porcentaje de la percepción docente respecto a la opinión sobre los cambios en la institución educativa.....	105
Gráfica 21. Porcentaje de la percepción docente respecto a las ideas del profesor.....	106
Gráfica 22. Porcentaje de la percepción docente respecto a los mecanismos de comunicación que existen en la escuela.....	107
Gráfica 23. Porcentaje de satisfacción en la percepción docente con respecto a la situación laboral en general situación laboral.....	109
Gráfica 24. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la seguridad en el trabajo.....	110
Gráfica 25. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la libertad para organizar sus actividades.....	111
Gráfica 26. Porcentaje de la percepción docente respecto a la libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que imparto.....	113

Gráfica 27. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la libertad para decidir los cursos que imparten .....	114
Gráfica 28. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración académica entre colegas .....	115
Gráfica 29. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la calidad de los estudiantes.....	116
Gráfica 30. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la reputación académica de la institución.....	118
Gráfica 31. Porcentaje de la percepción docente respecto a la forma como mi unidad académica es administrada.....	120
Gráfica 32. Matrícula por Género del Bachillerato General y Tecnológico.....	122
Gráfica 33. Edad de los alumnos del Bachillerato General y Tecnológico.....	122
Gráfica 34. Porcentaje de estudiantes que trabajan actualmente.....	123
Gráfica 35. Porcentaje respecto a ¿Cuál es el máximo nivel de estudios que esperas alcanzar?.....	124
Gráfica 36. Porcentaje respecto a ¿Por qué eligió el Bachillerato General y Tecnológico para continuar sus estudios? .....	125
Gráfica 37. Porcentaje respecto a su desempeño académico.....	127
Gráfica 38. Porcentaje respecto al tipo de becas con la que cuenta.....	128
Gráfica 39. Porcentaje respecto a ¿Quiénes lo motivan a seguir estudiando?.....	129

Gráfica 40. Porcentaje respecto a ¿Con qué frecuencia te roban, esconden o te quitan tus cosas?.....	131
Gráfica 41. Porcentaje respecto a ¿Con qué frecuencia te obligan a hacer cosas que no quieres? .....	131
Gráfica 42. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque no comprendes la clase de algún respecto a ¿Consideras a tu escuela un lugar seguro?.....	132
Gráfica 43. Porcentaje respecto a las posibilidades de abandonar la escuela por falta dinero en tu hogar, tus útiles, tus pasajes o tu inscripción.....	133
Gráfica 44. Porcentaje respecto a dejar la escuela porque considera que trabajar o estar en el hogar es más importante que estudiar.....	134
Gráfica 45. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque no comprendes la clase de algún profesor.....	135
Gráfica 46. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque te queda muy lejos.....	136
Gráfica 47. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque hay compañeros que te molestan (verbal o físicamente).....	137
Gráfica 48. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque hay reglas de disciplina con las que no estás acuerdo.....	138
Gráfica 49. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque se siente discriminado(a) por la forma de pensar o de vestir en clase.....	138

Gráfica 50. Porcentaje respecto al abandonar la escuela porque tiene problemas personales que afectan su desempeño académico.....	139
Gráfica 51. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque en su familia hay preferencias para que sus hermanos(as) estudien.....	140
Gráfica 52. Respecto a la posibilidad de abandonar la escuela por embarazo o hijos.....	140
Gráfica 53. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque te disgustan sus instalaciones.....	141
Gráfica 54. Porcentaje respecto a ¿Con quién vives actualmente? .....	142
Gráfica 55. Porcentaje respecto a ¿De quién dependes económicamente? .....	142
Gráfica 56. Porcentaje respecto a ¿Cuál es la escolaridad de tu madre? .....	143
Gráfica 57. Porcentaje respecto a ¿Cuál es la escolaridad de tu padre?.....	144

## Índice de tablas

Tabla 1. Grado de marginación muy alto y alto en alumnos de educación media superior...	83
Tabla 2. Crecimiento porcentual de la matrícula de nivel medio superior en los bachilleratos general y tecnológico durante los ciclos escolares: 2012-2013 y 2015-2016.....	85
Tabla 3. Evolución de la planta docente a nivel medio superior en porcentajes, bachillerato general y tecnológico, durante los ciclos escolares: 2012-2013 y 2015-2016.....	88
Tabla 4. Docentes en educación media superior por máximo nivel de escolaridad según sostenimiento y sexo (2013-2014).....	91
Tabla 5. Mi jefe inmediato generalmente sugiere o pide las cosas de manera amable.....	94
Tabla 6. Mi jefe inmediato está dispuesto a ayudarme a mejorar mis habilidades para poder hacer un mejor trabajo.....	95
Tabla 7. Mi jefe inmediato me mantiene al tanto de mi desempeño docente.....	96
Tabla 8. Compartimos información unos con otros con el objetivo de ayudarnos a realizar nuestro trabajo.....	98
Tabla 9. Mi jefe inmediato alienta el trabajo en equipo y la cooperación.....	99
Tabla 10. Me siento parte del equipo de trabajo en la institución educativa.....	101
Tabla 11. Mi jefe inmediato comunica en forma clara los cambios que se presentan en la institución educativa.....	102
Tabla 12. Mantienen comunicados a los docentes sobre cambios y novedades que afectan a la institución educativa.....	103

Tabla 13. Cuando la institución educativa considera la posibilidad de hacer cambios en las formas de trabajo ¿pide la opinión de los docentes? .....	105
Tabla 14. Mis comentarios e ideas generalmente son escuchadas y atendidas.....	106
Tabla 15. En la institución educativa existen mecanismos a través de los cuales puedo emitir mis sugerencias e ideas.....	107
Tabla 16. Mi situación laboral.....	108
Tabla 17. Satisfacción con respecto a la seguridad en mi trabajo.....	110
Tabla 18. Satisfacción con respecto a la libertad para organizar mis actividades.....	111
Tabla 19. Satisfacción con respecto a la libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que enseño.....	112
Tabla 20. La libertad para decidir qué cursos imparto.....	114
Tabla 21. Satisfacción con respecto a la colaboración académica con mis colegas.....	115
Tabla 22. Satisfacción de los docentes con respecto a la calidad de mis estudiantes.....	116
Tabla 23. La reputación académica de la institución.....	118
Tabla 24. La forma como mi unidad académica es administrada.....	119
Tabla 25. Tasa de abandono escolar por entidad federativa.....	168

## INTRODUCCIÓN

El clima escolar es un entramado de relaciones de poder que funciona de forma paralela a las jerarquías formales del sistema educativo. Las dimensiones del clima escolar contribuyen a comprender las prácticas escolares, las relaciones intersubjetivas entre los profesores, las relaciones de éstos con las autoridades escolares y sindicales, los mecanismos del ejercicio del poder político en las comunidades escolares y las formas en que las políticas educativas aterrizan en las escuelas.

La educación media superior volvió a la mesa de la discusión a partir de la **Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)** en el 2008. Entre los propósitos más relevantes se planteaba la unificación del Sistema Nacional de Bachillerato que hiciera converger las diferentes modalidades que hasta hoy oferta el sistema educativo nacional.

El clima escolar es una representación ideal conformada por las percepciones de los miembros que laboran y estudian en una organización en relación con una serie de variables educacionales. La relevancia de estudiar el clima escolar en la educación media superior en México se justifica, en buena medida, por la crisis estructural que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha observado recientemente en ese nivel del sistema educativo mexicano.

Con el carácter obligatorio de la educación media superior, reconocido por el Estado mexicano a partir del 2012, se develó también un porcentaje muy alto de estudiantes que abandonaban la educación preparatoria y, como se sabe, esa cifra alcanzó a 770 mil estudiantes tan sólo durante el 2017 y las razones de esta tragedia son multidimensionales, pero en general es posible identificar esas causas en una y dolorosa acumulación de desventajas socioeconómicas sobre los jóvenes en edad de cursar el bachillerato en México.

Ahora bien, los más relevantes estudios de la sociología educativa comparada concluyen en algo aparentemente muy simple, si se quiere modificar positivamente el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes del bachillerato, junto con el sentido y los resultados de los aprendizajes de los jóvenes, se deben modificar radicalmente las prácticas y relaciones que ocurren al interior de las comunidades escolares. Es ahí, en el aula y en la escuela, donde las posibilidades de transformación educativa son más factibles.

Los números del *Panorama de la educación 2013. Indicadores de la OCDE* nos hablan de una sangría juvenil del sistema educativo nacional, pues nuestro país registra tasas de matrícula en el nivel medio superior, entre los 15 y 19 años de edad, muy inferiores a los de la OCDE, pues apenas alcanza un 56 por ciento de la matrícula mientras que el promedio de ese organismo alcanza al 84 por ciento de los jóvenes en esa edad escolar. Argentina matrícula al 72 por ciento de sus jóvenes, Brasil da cobertura al 77 por ciento y Chile lo hace en un 76 por ciento. Muy por arriba de los que ingresan a la educación media superior en México. No obstante, México se comprometió ante dicho organismo a alcanzar la cobertura universal para el año 2022.

En *La educación obligatoria en México. Informe 2018 del INEE* se reconoce, por su parte, que la cantidad de alumnos que abandonaron el sistema educativo nacional entre 2015 y 2016 alcanzó a 1 millón 100 mil de estudiantes, de los cuales 770 mil estaban inscritos en el nivel medio superior -en el que la eficiencia terminal avanzó 2.3 puntos porcentuales desde su obligatoriedad en el 2012.

Sin duda, la desigualdad en México es un elemento que continúa abriendo una enorme brecha que no permite que los estudiantes económicamente más desfavorecidos puedan acceder y, sobre todo, permanecer y egresar de la educación media superior. Cuando se observan las tasas de asistencia, por ejemplo, es posible conocer las actividades laborales de los estudiantes, pues los estudiantes trabajan más de 20 horas a la semana en trabajos extradomésticos y ellos son los que menos asisten a la escuela. Otras causales de abandono documentado son de carácter familiar, porque los jóvenes son el sostén de la familia, o porque ocurre un embarazo y el matrimonio hace imposible continuar los estudios.

Sin embargo existen otras causas como el derivado de un enfermo clima escolar, objeto de esta tesis de maestría, que impide a los estudiantes adaptarse a las normas de convivencia porque encuentran en las relaciones con sus compañeros, profesores y directivos un contexto de agresión más que de integración y comprensión, de tal suerte que terminan abandonando masivamente la educación media superior.

Es decir, el abandono escolar de los jóvenes entre 14 y 17 años, en el nivel del bachillerato, se constituyen en una de las fuentes de lo que algunos estudiosos de la juventud y la

necropolítica, como José Manuel Valenzuela, han denominado ya, con razón, juvenicidio nacional.

El retrato anterior nos invita a pensar que si las políticas educativas y prácticas pedagógicas se concentran en la construcción de un mejor clima escolar, muy probablemente el abandono escolar sea menor al registrado hasta ahora. Una hipótesis de trabajo que pretendemos mostrar al final con las prácticas de campo realizadas entre 2015 y 2017 en dos bachilleratos, un tecnológico urbano marginal y un bachillerato general incompleto de una región migrante, del estado de Puebla.

El objetivo de esta investigación es encontrar caminos que disminuyen la grave desafiliación que México y Puebla presentan en la educación media superior.

La metodología de esta tesis recurrió a la observación etnográfica en las escuelas, comportamientos, modos de relacionarse, charlas en el recreo, percepciones de los estudiantes, profesores y directivos.

Y, de la misma manera, es cuantitativa en la medida en que recurre a las estadísticas educativas más recientes de la educación media superior del INEE para identificar tendencias en la evolución de la matrícula, niveles de marginación de los estudiantes y las escuelas, edad, contratación, nivel de estudios y variables cuantificables que nos permiten construir un análisis comparativo entre las tendencias nacionales y las similitudes y diferencias entre un bachillerato tecnológico y un bachillerato general de Puebla.

En el primer capítulo me interesa exponer los antecedentes y fundamentos de la educación en México, desde la educación colonial, en la que prevalece la formación de súbditos fieles a la Corona y a la iglesia católica, pasando por el periodo de la Independencia y los decretos liberales de Valentín Gómez Farías hasta el nacimiento de la Secretaría de Educación Pública en 1921 y la obra educativa de José Vasconcelos.

El segundo capítulo doy cuenta de algunas definiciones que estudiosos del clima escolar han aportado al campo de la investigación y los estudios de caso de América Latina y México. Presento aquí los estudios de: Venezuela, Perú, Chile, Colombia, Michoacán, Zacatecas, Morelos y Puebla. La intención es sistematizar las diferentes perspectivas que sobre el clima escolar que se han desarrollado, en los últimos tiempos, en la investigación educativa.

En el tercer capítulo exponemos los resultados de la observación empírica realizada y las entrevistas estructuradas sostenidas con algunos profesores y autoridades de un bachillerato tecnológico de Puebla (2015) y un bachillerato general de Chinantla (2017). Por ello aquí daré cuenta sobre el grado de marginación de estudiantes, permanencia y abandono escolar, así como la evolución de la matrícula, profesores y estudiantes. La participación femenina, el grado de escolaridad de los profesores y la estructura contractual durante la segunda década del siglo que corre.

Finalmente presento el análisis de resultados sobre el clima escolar, la satisfacción docente y el abandono escolar. La idea es exponer de qué manera perciben los estudiantes y profesores las relaciones que prevalecen en la escuela y las expectativas para construir un clima escolar más abierto y democrático en la toma de decisiones y en la comunicación entre la dirección y la planta docente.

## Capítulo I

### 1.1 Antecedentes históricos: Desde la Colonia hasta la obra educativa de José Vasconcelos

#### 1.2 La educación durante la Colonia

La educación media superior surge durante la Colonia y se le conocía con el nombre de segundo ciclo de enseñanza media. Sin embargo, durante la Colonia no es posible hablar de educación pública, pues la iglesia y las autoridades de la Corona monopolizaban la enseñanza de México, de tal manera que hacia fines del Virreinato “menos del 1 por ciento de la población sabía leer y escribir”. Las leyes de Burgos de 1512, expedidas por Fernando El Católico, establecían que el catecismo y el aprendizaje de las primeras letras eran obligación del encomendero.

Vasco de Quiroga fundó múltiples instituciones educativas en Michoacán, entre las que sobresale el Hospital Santa Fe, que era una escuela granja para niños pobres en la que aprendían el credo católico, escritura, lectura, conocimientos de agricultura y oficios diversos.

Queda claro que los esfuerzos y los recursos destinados para educar formalmente a la población indígena fueron muy limitados. El Colegio de Tlatelolco, por ejemplo, solo atendía a unos pocos niños a principios del siglo XVII.

Así pues, es posible concluir, siguiendo a los estudiosos del periodo como Fidel Zorrilla, Kobayashi y Gonzalbo, que la oferta de posibilidades de educativas para los indígenas y mestizos fue muy pobre, cabe recordar que los habitantes de los pueblos originarios tuvieron prohibido el sacerdocio por cerca de 200 años.

Los estudios realizados durante el Virreinato no respondían a objetivos claramente definidos y generalmente se organizaban entorno a la comunidad y a las habilidades y capacidades de un instructor frecuentemente improvisado. Los estudios no se encontraban reglamentados y las formas de trabajo en la escuela no obedecían a ningún sistema de pensamiento pedagógico.

En lo que respecta a los colegios mejor organizados durante el periodo virreinal no había duda que los religiosos fueron quienes realizaron mejor la tarea. Los frailes, los encomenderos y las autoridades se concentraron en la evangelización de los pueblos y

señoríos. La evangelización significó para los pueblos originarios una transformación radical de sus epistemes, creencias y dioses, una nueva civilización se acunaba con la conquista española. Las ordenes de franciscanos, clarisas, agustinos, jesuitas, dominicos y carmelitas privilegiaron la transmisión de los aprendizajes de manera verbal; es decir, viendo y oyendo más que leyendo se consumó la conquista espiritual de México. Así pues, hacia 1793, muy cerca de la Independencia apenas había 1400 estudiantes en las escuelas de la Ciudad de México y solo 78 eran indígenas. Fidel Zorrilla calcula que para esa fecha la cifra de estudiantes podría haber sido de 3 mil en una población de 4 millones 500 mil habitantes; esto es, si los niños en edad escolar sumaban 900 mil entonces un 99 por ciento se encontraba fuera del circuito educativo.

Entre las principales instituciones educativas de ese nivel destacan, por ejemplo, la fundación del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco y para 1543 ya se había fundado el Colegio de San Juan de Letrán y el de San María de Todos los Santos. No obstante, el suceso más importante en términos históricos lo representó la fundación de la Real y Pontificia Universidad de la Ciudad de México (1551), y, como es sabido, en dicha institución había preparatorias que se vinculaban a las licenciaturas que ahí se estudiaban. El contenido de la educación del virreinato, de procedencia escolástica, es resultado de la fusión entre la Corona española y la iglesia católica, pues el objetivo de la formación escolarizada era formar súbditos y fieles cristianos. Esa fue la historia de prácticamente todo el periodo virreinal y sus raíces calan tan profundas que se pueden pensar, dentro de los tipos de dominación weberiana, como un tipo de dominación patrimonial patriarcal que, en el tiempo presente, podría caracterizarse como una forma de dominación patrimonial semi-burocrática.

El aprendizaje del credo católico se sostenía sobre la base de la memorización y los aprendizajes de los sentidos. La lectura no era una forma de aprendizaje muy extendida y se reducía hacia fines del Virreinato a “menos del 1 por ciento de la población sabía leer y escribir”. Lo anterior describe un sistema muy elitista de educación durante el Virreinato.

### 1.3 La educación durante la Independencia

Como ya revisamos la mayor parte de las escuelas, colegios y universidades durante la Colonia se dedicaron a la formación de clérigos. El estudio de la teología y la filosofía moral era prioritaria, por lo que, el bagaje científico, técnico económico era prácticamente desconocido, así que la nueva nación independiente tuvo que partir de una realidad educativa con el 99 por ciento de la población analfabeta y, además, no existía un sistema definido para la formación de profesores.

En esas condiciones el nuevo orden político independiente se propuso la construcción de la educación pública incluso antes de la Constitución de 1824. Lucas Alamán, secretario de estado en 1823, apunta de manera optimista el futuro independiente y que “la felicidad pública (se asentaría) sobre la base sólida de una Constitución sabia y liberal” después de “los males producidos en muchos años de desolación y uno de desaciertos” y más adelante sostiene en *Memoria de 1823* que la Escuela Normal es un ramo de instrucción necesario para formar profesores y “difundir la enseñanza por la provincias”. Cito aquí un extenso pasaje del texto de Alamán porque es una muestra clara del proyecto de formación de seres humanos que contenía:

#### *Instrucción Pública*

Sin instrucción no hay libertad, y cuanto más difundida esté aquella, tanto más sólidamente cimentada se hallará esta. La convicción íntima de esta verdad ha empeñado al gobierno a procurar todos los medios posibles de fomento a los establecimientos destinados a este importante objeto, luchando con las escaseces en que nos hallamos.

#### *Escuelas primarias.*

La base de la instrucción pública es la primera enseñanza. La Constitución confía el cuidado de esta a los ayuntamientos, los que careciendo por la mayor parte de fondos para las atenciones de su instituto, no han podido hasta ahora darle la perfección de que es susceptible. Hay muchos lugares en que se carece enteramente de escuelas de primeras letras, otros que aunque las tienen son poco provechosas, a causa de la incapacidad de los maestros de que hay que servirse por la miserable asignación de que disfrutan, y en casi todos se nota una culpable omisión de parte de los padres, que olvidan enteramente la obligación estrecha que les impone la religión y la sociedad, de dar a sus hijos una educación cristiana y civil. Cuando por las medidas que el gobierno ha propuesto, o por otras que se crea más conveniente adoptar, los ayuntamientos tengan los medios de que ahora muchos carecen para cumplir los deberes de su instituto, puede esperarse que muchos de estos males se remedien. Para facilitarlos, el gobierno ha protegido en cuanto ha podido una

sociedad fundada en esta capital por algunos particulares celosos del bien público, que tiene por objeto propagar el sistema breve y fácil de la enseñanza mutua, que tan rápidos progresos ha hecho en Inglaterra, en la mayor parte de Europa, en los Estados Unidos y que se ha extendido en otras partes de América y en las posesiones europeas de Asia y África. Con tal fin se ha establecido en el convento que fue de betlemitas una escuela que puede contener mil seiscientos niños, a los que se enseñará no sólo los primeros rudimentos, sino otros ramos de instrucción a que se ha extendido el mismo método: servirá también de escuela normal para que, formándose en ellas profesores, puedan éstos difundir la enseñanza por las provincias. El gobierno desearía que sirviendo esta sociedad de modelo, se establecieran otras, en otros puntos de la nación que estando en correspondencia con ella, pudiesen procurarse por su medio los auxilios que proporciona un establecimiento ya formado y que son menos escasos en ésta que en otras ciudades de nuestro territorio.

*Colegios, bibliotecas etc.* Existen así en ésta, como en otras provincias varios establecimientos de instrucción, universidades, colegios, cátedras sueltas, bibliotecas o fundaciones con estos fines; más con ellos sucede en grado mucho mayor lo que he expuesto con respecto al ramo de beneficencia. Procediendo sobre planes y reglamentos aislados, sin un sistema común y uniforme, y lo que es más, sin que los progresos de la ciencias hayan producido todas las reformas que debían ser consiguientes, la nación no saca de estos establecimientos todo el fruto que debía prometerse y teniendo varios en que se enseñan las mismas facultades, no hay ninguna en que se profesen otras que son absolutamente necesarias. Para remediar estos males, procurando el bien inapreciable de un plan general de instrucción que abrace todas las ciencias y que facilite la adquisición de aquellos conocimientos que son necesarios para la conservación de la sociedad, o que sirven para su prosperidad y adorno, el gobierno formó una comisión de personas conocidas y apreciadas por la variedad y profundidad de su instrucción, encargándole el examen de los informes que se pidieron y se han ido sucesivamente recibiendo de todos los establecimientos de esta especie existentes. Con el conocimiento de los recursos y fondos disponibles se podrá extender el plan a aquellas facultades que son más necesarias y de que carecemos, pudiendo ampliarlo a medida que la prosperidad nacional facilite para ello los medios.

La escasez de los que en la actualidad se tienen ha causado la decadencia de los establecimientos que están formados. El número de becas ha disminuido considerablemente en todos los colegios, faltando todas las que se pagaban por la tesorería que por sus urgencias no ha podido satisfacer estas asignaciones. [Alamán: 1945, tomo I, Memoria de 1823, pp. 86-89.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Juan Fidel Zorrilla Alcalá, “La Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior”, en Juan Fidel Zorrilla Alcalá, Teresa Bracho, Francisco Miranda, Felipe Martínez Rizo y Miguel Ángel Martínez Espinosa (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas, México*, SEP, Fondo de Cultura Económica, 2012, pp.39-41.

Se trataba del primer plan general de educación que pretendía abrazar a todas las ciencias y saberes que fueran pertinentes y necesarios para la prosperidad del gobierno. Fidel Zorrilla destaca el hecho de que el doctor José María Luis Mora estuviese entre los firmantes de aquel documento que se presentó al congreso en 1826.

En 1830 Lucas Alamán advierte que no existe un plan regular para el desarrollo de la instrucción pública y que la inversión en esa área no está rindiendo los resultados que podrían esperarse. Es de hacer notar que el plan de Alamán no exigía grandes cantidades del presupuesto público, porque se reducía “a quitar lo superfluo y establecer lo necesario...a dar una dirección uniforme”. Para Lucas Alamán la instrucción puede dividirse “en ciencias eclesiásticas; derecho, política y literatura clásica, ciencias físicas y naturales; ciencias médicas”.

#### **1.4 Valentín Gómez Farías (1781-1858) y la instrucción pública**

Como es sabido en 1833 ascienden al poder Antonio López de Santa Anna y Valentín Gómez Farías como presidente y vicepresidente respectivamente. La ausencia permanente de Santa Anna de su responsabilidad como titular del ejecutivo permitió a Gómez Farías expedir diferentes iniciativas para fundar la instrucción pública entre 1833 y 1834. Una de las transformaciones fue el nacimiento de la Escuela Nacional de Ingenieros (1833) que contaba con una escuela anexa que hacía las veces del laboratorio de minas y metalurgias. Las carreras que ofertaban eran, entre otras, “la de telegrafista, topógrafo e hidrógrafo, ingeniero de minas y metalurgias, ingeniero industrial, ingeniero geógrafo e ingeniero de caminos puertos y canales.”

Por ese mismo decreto se funda la Escuela Nacional de Agricultura que ofertaban las carreras de ingeniero agrónomo y médico veterinario pero el momento más importante ocurrió el 19 de octubre de 1833 cuando Valentín Gómez Farías, en su papel de presidente de la República, recibió del Congreso la autorización para organizar la educación pública “en todos sus ramos”. Con esa facultad decretó algunas medidas tendientes a reorganizar la educación pública de México:

Art. 1° Se suprime la Universidad de México y se establece una Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación.

Art. 2º Esta Dirección se compondrá del Vice-Presidente de la República y seis directores nombrados por el Gobierno. [...]

Art. 3º La dirección tendrá a su cargo todos los establecimientos públicos de enseñanza, los depósitos de los monumentos de Arte, antigüedades e historia natural, los fondos públicos consignados a la enseñanza y todo lo perteneciente a la instrucción pública pagada por el gobierno.

Art. 4º La dirección nombrará todos los profesores de los ramos de la enseñanza.

Art. 5º Este nombramiento, por primera vez, se hará a propuesta en terna de los directores de los establecimientos. En lo sucesivo procederá oposición en el modo y forma que dispongan los reglamentos. [...]

Art. 8º Los grados de doctor que se obtengan en los diferentes establecimientos serán conferidos en ceremonia pública por la dirección [...que...]

Art. 10 Designará los libros elementales de enseñanza, [...]

Art. 11 Tomará en consideración cada dos años antes de la apertura de los estudios si han de continuar ó variarse dichos libros. [...]

Art. 19 Serán fondos de la Enseñanza Pública para lo venidero, todos los que hasta aquí han estado afectos a ella y a sus establecimientos y, además, cuantos el gobierno les aplique en adelante.<sup>2</sup>

Adicionalmente se establecieron en el Distrito Federal varios establecimientos de estudios preparatorios, ideológicos y humanidades, ciencias físicas y matemáticas, ciencias médicas, jurisprudencia y ciencias eclesiásticas. Con ello Valentín Gómez Farías da continuidad a las ideas de Lucas Alamán en materia educativa y nace el primer intento de establecer la educación preparatoria en México.

Por el mismo decreto se establece la libertad de enseñanza para las escuelas particulares y ese es el antecedente más importante de la educación laica reconocida por la actual Constitución mexicana.

Tres días después, el 26 de 1833, Gómez Farías expide otro decreto por el cual nacen las escuelas normales que forman profesores y profesoras, en instituciones separadas, para la educación primaria. Las escuelas además de enseñar a leer y escribir debían difundir el credo religioso y el credo político de las leyes. La Dirección General de Instrucción Pública también

---

<sup>2</sup> *Ibid.*, p.49

establecerá en cada parroquia del Distrito Federal una escuela primaria para el aprendizaje de las primeras letras de los niños.

Así pues es posible decir, como apunta Fernando Solana, que las leyes de octubre de 1833 significan el nacimiento de la educación pública en México. Con la creación de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios federales se ponía en marcha el proyecto liberal de educación laica y se establece la rectoría del Estado en materia educativa. Tales iniciativas alcanzan su madurez en la Constitución de 1857 en las Leyes de Reforma y, alcanzan su culmen en la polémica Ley Lerdo de 1874, que establece el laicismo para la educación primaria.

Durante el gobierno de Juárez se decreta la Ley Orgánica de Instrucción Pública el 2 de diciembre de 1867 por la cual encargó a Antonio Martínez de Castro, ministro de Justicia e Instrucción Pública que formulara un plan educativo que diera sentido a la existencia de la educación como una función pública y el ministro, a su vez, conforma una comisión para estudiar el tema educativo del país. Entre los integrantes de dicha comisión destaca la figura de Gabino Barreda, el representante más conspicuo del positivismo mexicano. Barreda pensaba que la educación debía tener como fundamentos la razón y la ciencia. El progreso era la meta fundamental de la educación y necesitaba del orden para la consumación del más poderoso instrumento de transformación de la sociedad.

Aquella ley que tan solo funcionó en el Distrito Federal y los territorios dependientes del Ejecutivo aspiraba a la reorganización de la educación nacional, de tal manera que varios estados establecieron leyes similares que sirvieron de base para el nacimiento de la educación pública, obligatoria y gratuita en México. Entre otras políticas se pretendía la unidad de la educación primaria y un plan de estudios para la educación secundaria de hombres y señoritas.

En 1869 Benito Juárez expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública que tenía vigencia igual que la anterior solo para el Distrito Federal y territorios federales. En esa ley se mantuvo el precepto de gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza primaria y se canceló la enseñanza religiosa, de tal manera que es en ese ordenamiento en donde se plasma por primera vez el carácter obligatorio, gratuito y laico que la educación mexicana mantiene hasta nuestros días. Sin duda la presencia ideológica de Ignacio Ramírez estaba presente.

En materia de educación superior la ley estableció las carreras de medicina, medicina veterinaria, farmacéutica, ingenieros de minas, ingenieros mecánicos, topógrafo, arquitectura y jurisprudencia, nace además con esta ley la academia de ciencias y literatura que tenía como propósito promover la investigación científica y la formación de profesores para los niveles de educación superior.

Junto a las transformaciones jurídicas también se vive un proceso de debate pedagógico que se sintetiza en el problema del método didáctico, la enseñanza objetiva y la educación integral. La enseñanza objetiva se sustentaba en la propuesta del realismo pedagógico, el cual sostenía que los alumnos deben conocer antes las cosas que las palabras. Con ese método de los nuevos planes de enseñanza extendido a todas las materias los aprendizajes mejoraban considerablemente.

En lo que corresponde a la educación integral se trataba de dotar al estudiante de una cultura general amplia que fortaleciera la formación de los seres humanos. Los planes de estudio se conformaban con materias humanísticas, educación física y formación estética de tal manera que entre las tres conformaban la integridad de la formación de los estudiantes. Así pues fue con la restauración de la República cuando los instrumentos jurídicos y las teorías pedagógicas caminaron juntos en la dirección de construir una educación nacional.

### **1.5 El liberalismo social de Ignacio Ramírez (1818-1879)**

Ignacio Ramírez es el más radical de los liberales y es posible encontrar en sus críticas al sistema clasista también una crítica radical a la discriminación racial imperante en su tiempo. Su anticlericalismo lo llevó a escribir “No hay Dios; los seres de la naturaleza se sostiene por si mismos” y pensaba que la iglesia “constituye la más completa encarnación de la estructura social de la Colonia” la época nueva para Ramírez se mueve sobre tres ejes fundamentales que define como “la triple divinidad que vaga por el mundo se llama electricidad, vapor e imprenta”.

En su texto “A los Indios” escribe:

Hijos de razas generosas y desgraciadas, debéis trabajar por el triunfo de los liberales *puros*: si aspiráis a recobrar la dicha y esplendor que disfrutasteis en los tiempos de Nezahualcóyotl; sin los rasgos de barbarie, que mancharon la cuna de vuestra sociedad, y con todos los recursos en que abunda la ilustración del siglo, podéis recobrar el perdido imperio de la América. Cortés no existe y no existirá ya

otro Cortés, ¿por qué vuestra libertad no ha despertado? Considerado que no sólo se os oprime, sino que vuestros enemigos se avanzan a asegurar que no pertenecéis a la especie humana...Vuestros enemigos os quitan nuestras tierras, os compran vil precio nuestras cosechas os escasean el agua aun para apagar vuestra sed, os obligan a cuidar como soldados sus fincas, os pagan con vales, os maltratan, os enseñan mil errores, os confiesan y casan por dinero y os sujetan a obrar por leyes que no conocéis; los puros os ofrecen que vuestros jueces saldrán de vuestro seno, y vuestras leyes de vuestras costumbres, que la nación mantendrá a nuestros curas, que tendréis tierra y agua, que vuestras personas serán respetadas, y que vuestros ayuntamientos tendrán fondos para procurar vuestra instrucción y proporcionar otros beneficios.<sup>3</sup>

En el texto invita a los indios a no creer en los hacendados, ni en los clérigos, ni en todos los ricos y ni “a todos los que se dejan que les beséis la mano, porque la mayor parte de estos tienen interés en que permanezcáis pobres e ignorantes.” Ignacio Ramírez se muestra partidario de un liberalismo puro que reivindica el contrato social, la soberanía del pueblo, la división de los poderes, la educación laica y sin tutela religiosa, las garantías individuales y los límites constitucionales al poder público.

“A los Indios” fue acusado de propagar doctrinas insensatas que conducen a la especie humana a la barbarie, al crimen y al asesinato; por lo tanto, bajo el “delito de imprenta” se promueve un castigo, pues consideran los acusadores que “no es posible dejar impune sin agravio del buen sentido.”

La denuncia lo acusa de “sedicioso, infamatorio e incitador” y de abusar de la libertad de expresión y de exhortar a la acción indígena contra la élite dominante.

La autodefensa de Ignacio Ramírez deja al descubierto el estado educativo de la población indígena cuando se pregunta por el riesgo que su artículo puede producir entre los indios que, como es sabido, no sabían ni leer ni escribir. En lo relativo a la propiedad reitera que todo mundo conoce los abusos cometidos, el despojo de la tierra y se interroga “¿por qué, se me dirá, buscar sus reclutas en la clase inútil y peligrosa de los indígenas?” Una pregunta mordaz a la que responde contundente de dos maneras.

Primero “porque ninguna ley me lo prohíbe”. Ramírez piensa que el pacto social, la Constitución, los convoca a participar activamente en los asuntos públicos en condiciones de

---

<sup>3</sup> Ignacio Ramírez., “A los indios” en *Discursos. Cartas. Documentos. Estudios*, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A.C., México, 1984, pp.400-401. Compilación y revisión David R. Maciel y Boris Rosen Jélomer.

igualdad. Segundo, porque la misión del partido liberal es llevar la ilustración paralelamente con “la dignidad humana, hasta las clases más ínfimas del pueblo.” Mientras no sean satisfechas las necesidades sociales del pueblo mexicano “la inestabilidad de las instituciones democráticas republicanas fundadas sobre aquella estructura que es la misma de la Colonia.”

Entre su escritura varia destaca un texto que, por su contenido rebelde dirigido a los indios de México contra todos los ricos, los hacendados y los clérigos, termina siendo juzgado por delito de imprenta. En los hechos era una proclama libertaria anticolonial contra la explotación cotidiana de que eran víctimas los indios.

Durante la presidencia de Benito Juárez en 1861 es nombrado secretario de Justicia e Instrucción Pública. Un puesto al que regresa durante la presidencia provisional del general Juan N. Méndez y continúa, de nuevo, durante el primer periodo de Porfirio Díaz en 1876.

Ramírez era un liberal culto, poeta, orador, periodista y político. Fue director del Instituto Científico y Literario de Toluca y catedrático en la Escuela Nacional Preparatoria. Ignacio Ramírez fundó con Guillermo Prieto y Manuel Payno la publicación *Don Simplicio. Periódico burlesco, crítico y filosófico, por unos simples* (1846). Una publicación entre crítica y filosófica redactada por los “simples”, de ahí el nombre de Don Simplicio. El periódico se caracterizaba por el uso de la sátira con fuerte contenido ideológico ya que se refería “a las clases pobres de las cuales nadie se ocupa”. Los textos de Ignacio Ramírez eran firmados como el Nigromante, quien era un mago al que Don Quijote de la Mancha el atribuía la maldad de hacerle ver la realidad cruda, sin las maravillas que el caballero de la triste figura alucinaba permanentemente, representaba la fuerza que regresaba a la realidad real al caballero.

Hay quien supone Ignacio Ramírez adoptó la figura del Nigromante porque pretendía bajar de los sueños teóricos y académicos al grupo dominante del Partido Liberal. Pensaba que rodeados de privilegios los señores de la élite se encontraban muy apartados de las necesidades y problemas específicos del país.

Las publicaciones de Ignacio Ramírez se dirigían frecuentemente a criticar los mitos y prácticas de la iglesia católica. La posición de Ignacio Ramírez era de un tono democrático y anticlerical.

Varias veces se refirió a las carencias del pueblo y apuntaba como causa “a los falsos sabios” a los sacerdotes embaucadores a los propietarios feudales a todo al que ha engañado, oprimido y explotado al pueblo produciendo frutos de discordia desde 1821. Sostenía que había un divorcio permanente entre la teoría jurídica y la práctica corrompida de las leyes que gobernaba al país. Era un liberal republicano con una amplia cultura literaria que ponía en juego en la redacción de sus textos para hacer la sátira de “honorarios y sueldos exorbitantes” que se auto asignaban el presidente Sebastián Lerdo de Tejada y su gabinete.

Ignacio Ramírez se distanciaba del sector moderado del partido liberal pues pensaba que sus reformas contribuían a mantener los intereses creados. Ignacio Ramírez estaba más próximo a la idea de la revolución, pues consideraba que sin transformaciones profundas de la estructura socioeconómica, que rompieran de una vez por todas con la herencia colonial, los cambios solo serían de fachada.

Nada se dice de los derechos de los niños, de los huérfanos, de los hijos naturales que faltando a los deberes de la naturaleza, abandonan los autores de sus días para cubrir o disimular una debilidad. Algunos códigos antiguos duraron por siglos, porque protegían a la mujer, al niño, al anciano, a todo ser débil y menesteroso, y es menester que hoy tengan el mismo objeto las constituciones para que dejen de ser simplemente el arte de ser diputado o el de conservar una cartera.<sup>4</sup>

En esa dirección sostenía que la Revolución de Independencia solo había significado la sustitución de los peninsulares por los criollos en el dominio político del país y en la centralización de la riqueza en pocas manos, pero la discriminación racial se mantuvo viva:

Quisieron ser los herederos de la conquista: se llaman jueces y son oidores; representantes del pueblo, y son hermanos de la Santa Escuela; presidentes y son virreyes; sabios, y son doctores; y llaman a su colonia, la república! Llenos de su vano saber, que no han producidos sino lesiones interminables y sangrientas; discordias en la inteligencia, aplicación y utilidades de sus teorías, confiesan modestamente que solo ellos pueden conducir la nave del Estado, pues la muchedumbre es inexperta y loca.<sup>5</sup>

Ignacio Ramírez pensaba que las formas jurídicas del estado mexicano protegían los privilegios de los ricos y apuntaba que había dos clases de constituciones, la primera

---

<sup>4</sup> Jesús Reyes Heróles., *El liberalismo mexicano. III La integración de las ideas*, México, FCE, 1982, p.661.

<sup>5</sup> Ignacio Ramírez., “A los viejos” en artículos periodísticos publicados en *La palabra de la reforma en la República de las letras. Una antología general*, México, FCE/UNAM, 2009, p.71.

inventada por los que viven de los abusos y defienden por ello el estado de cosas y, la segunda a través de la cual los oprimidos tratan de alcanzar la libertad y el bienestar social. Por ello se opuso a la Ley Lerdo que significaba, en su opinión, la ruina de la propiedad comunal de los indígenas y por ello se alejó del gabinete de Benito Juárez.

El proyecto de una educación pública y gratuita, independiente de la iglesia, se consolida con el triunfo de la reforma, sin embargo, la crítica de Ramírez dibuja un sistema educativo oscuratista y ciego frente a las necesidades de la comunidad y propone lo siguiente:

Puesto que las necesidades generales deben anteponerse a las particulares, y en la República hay mas falta de herreros, cosecheros y fabricantes que de retóricos, licenciados y rectores proponemos que, mientras mejora la suerte de la mayoría, se conviertan todos esos colegios (seminarios de ociosos en establecimientos donde las ciencias físicas se apliquen a las artes; que en todos los establecimientos industriales de alguna consideración se enseñen los experimentos físicos y químicos, y los demás interesantes al ramo respectivo; y por último, que en todas las haciendas se abran cátedras donde las ciencia, con la agricultura proyecten sobre el mismo terreno sus mejoras.<sup>6</sup>

No hay duda que Ignacio Ramírez es un visionario que quiere llevar los adelantos de la ciencia y la técnica a las labores del campo y prefigura el origen de la educación agrícola y tecnológica que había iniciado durante la presidencia de Benito Juárez. De quién terminó siendo crítico acérrimo.

Bajo la presidencia de Porfirio Díaz la escuela de agricultura también fue atendida con un presupuesto considerable y, adicionalmente se crearon la primaria y la secundaria agrícolas, las escuelas regionales de agricultura (a nivel profesional) y las estaciones experimentales (o de investigación, sin estudios teóricos).

En suma, Ignacio Ramírez reformó la enseñanza al situar la experiencia en el centro del conocimiento humano destinado en todo momento a satisfacer las necesidades sociales. En lo que respecta a la educación superior se preocupó permanentemente por renovar los programas de estudios y vincularlos con las carreras profesionales estudiadas. Fue también un protector de las Bellas Artes y fundador de bibliotecas. Entre los textos directamente vinculados con la educación sobresalen *Plan de Estudios*, *La instrucción pública y la enseñanza religiosa* y *El proyecto de enseñanza primaria*.

---

<sup>6</sup> Jesús Reyes Heróles, *El liberalismo mexicano. III La integración de las ideas... Op. cit.*, p.660.

## 1.6 La educación durante el Porfiriato (1876-1910)

A la renuncia de Ignacio Ramírez a la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública fue nombrado Protasio Pérez de Tagle quien continuó durante los dos años que se mantuvo en el cargo con la mirada filosófica y pedagógica y las tareas iniciadas por su antecesor. No obstante Tagle transformó la escuela secundaria de las niñas en una institución formadora de profesoras de educación primaria con lo que se daba un paso adelante para dejar atrás el lancasterismo e impulsar un moderno y fundamentado sistema pedagógico.

Durante su periodo como responsable de la instrucción pública es posible observar que:

Aquella hasta entonces reducida escuela, fue materialmente ensanchada, se le dotó pródigamente de útiles, se aumentó el número de profesores, señalándoseles doble sueldo del que hasta entonces habían tenido, se le dio concienzudo reglamento y se completó su programa con nuevas e importantes asignaturas, que fueron las ciencias físicas y naturales, la higiene, la medicina, la economía doméstica, la repostería, y sobre todo, la pedagogía moderna.<sup>7</sup>

Manuel Flores autor del *Tratado elemental de pedagogía* fue también secretario de Instrucción Pública durante el Porfiriato y sustentaba su perspectiva sobre una base empírica y positivista:

La observación y la experimentación personales del niño, he aquí las fuentes naturales de sus conocimientos y he aquí también las que el maestro debe aprovechar. Más que otro alguno, el papel del maestro debe ser el de suministrar los materiales con los del niño debe elaborar sus conocimientos. La enseñanza objetiva no pretende enseñar con objetos. Sus ventajas no se derivan de que haga uso de ellos, sino que pone en juego las facultades del niño al instruirlo; de que trueca el papel pasivo que actualmente tiene en la escuela por otro activo, y como es indudable que esta intervención activa del niño se pueda lograr en toda clase de estudios, el método puede hacerse extensivo a la enseñanza toda...pudo el hombre vivir muchos siglos, puede aún muchos contemporáneos subsistir y progresar en ciertos límites sin saber gramática, retórica, etc.; pero su vida sería imposible sin conocimientos científicos, aunque empíricos respecto a los seres y fenómenos con quien se encuentran en relación.<sup>8</sup>

Tanto Protasio Tagle como Manuel Flores eran positivistas; no obstante, como en el caso de Ignacio Ramírez, estaban matizados por el liberalismo.

---

<sup>7</sup> Salvador Moreno y Kalbtk, "El Porfiriato. Primera etapa (1876-1901)" en Historia de la educación pública en México, Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coordinadores), México, FCE, p.48.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p.49.

Este periodo fue muy importante en el desarrollo de las posibilidades educativas y pedagógicas, pues una generación muy brillante de educadores marcó la historia e impulsó las bases para una educación moderna y científica. Con el nuevo gobierno porfirista, como ya vimos, colaboraron intelectuales de corte liberal y de corte positivista, aunque vale la pena subrayar que la mayoría de ellos se identificaban con las ideas positivistas de Gabino Barreda y las llevaban a las directrices oficiales. La tensión entre liberales y positivistas generó un dominio alternativo y hasta conciliador, algunas veces, lo que permitió la introducción de nuevas propuestas metodológicas para impulsar la reforma educativa que el país necesitaba.

El positivismo es al mismo tiempo una teoría de la ciencia y una idea reformadora de la sociedad, con un fundamento eminentemente naturalista, enriquecido por la experimentación, sostiene que es posible pensar a la sociedad desde perspectiva científica.

Los liberales como José María Luis Mora también aspiraban a la libertad y al progreso, pero el orden acariciado de los positivistas no entraba en la perspectiva liberal, que necesita de la libertad de conciencia, de pensamiento y de expresión como fundamento de su existencia. La libertad se alcanza en el conflicto.

De tal suerte que las verdades científicas son el resultado del ejercicio de la razón y el conocimiento empírico. La teoría clásica del positivismo considera “el amor como principio, el orden como base y el progreso como fin”. El orden es el fundamento sobre el que se levanta el progreso. Y Porfirio Díaz, como militar, lo sabía muy bien, fue protagonista de batallas sangrientas y miró los ojos de la muerte en la mirada del enemigo. Así que el positivismo le venía muy bien para legitimar teóricamente la dictadura.

El positivismo concibe la historia de la humanidad y el conocimiento como el tránsito por tres estados evolutivos que son: el estado teológico, el estado metafísico y el estado positivo. Fin de la historia.

Además se afirma la jerarquización de las ciencias de acuerdo a un orden lógico en cuyo vértice se ubica las matemáticas y prosiguen la astronomía, la física, la química, la biología hasta llegar a la sociología que es la ciencia más compleja de todas y, finalmente, el positivismo elimina el culto a las divinidades metafísicas que deben ser sustituidas por el culto a la razón y a la ciencia.

## 1.7 Justo Sierra y la educación positivista

Justo Sierra fue una de los grandes liberales del siglo XIX y principios del siglo XX. Alicia Salmerón plantea que Sierra apelaba a un partido de gobierno que dejara atrás la lucha en torno a principios abstractos, para comprometerse con asuntos prácticos de gobierno. Se refería a un programa político que asegurara la estabilidad inmediata de la nación que se desgarraba en una guerra fratricida. Era la condición para alcanzar el desarrollo económico. Justo Sierra nació el 26 de enero de 1848 en Campeche y se convirtió en escritor que incursionó en la novela, el cuento y el teatro. Fue, además, historiador, periodista, abogado, diplomático y político mexicano.<sup>9</sup>

Realizó estudios en Mérida y continuó su formación en la ciudad de México en el Liceo Franco-Mexicano primero y después en el Colegio de San Ildefonso. Como la mayor parte de los liberales de su tiempo, Sierra fue sensible a los encantos de la cultura francesa...sintió admiración por los grandes clásicos de los siglos de oro y por los escritores del siglo XIX.<sup>10</sup>

Sierra fue un personaje dentro de los grandes liberales mexicanos del siglo XIX y se sabe que se unió al régimen de Porfirio Díaz hasta desempeñar entre 1901 y 1911 el cargo de Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes. Parte fundamental de su obra es la *Evolución política del pueblo mexicano*.<sup>11</sup> Además de ello interpreta de forma brillante la historia general de México “con mezcla de dos razas y dos culturas, como mestizaje, esta obra también muestra la experiencia política del siglo XIX como una lucha por los objetivos liberales”.

Ahora bien, la política científica hizo su presentación como doctrina nueva y regeneradora de México por la vía de un grupo de intelectuales-periodistas que fundaron una publicación, *La libertad*. Un diario que apareció el 5 de enero de 1878, los años de *La libertad* tuvieron una fuerza política importante, pues fueron los dos primeros del porfirismo y entraron en la primera tambaleante administración de Díaz “...ellos se veían así mismos como una

---

<sup>9</sup> Ocampo, López J., Justo Sierra "El maestro de América". Fundador de la Universidad Nacional de México. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol.15, 2010, pp.13-38. Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/869/86918064002.pdf>

<sup>10</sup> Quirarte, Martín., *Gabino Barreda, Justo Sierra y el ateneo de la juventud*, México, UNAM, 1970, p.52.

<sup>11</sup> Hale, Charles A., *Justo Sierra: un liberal del porfiriato*, México, FCE, 1997, p.7.

“generación nueva” y propusieron una era cercana de orden y de progreso...los líderes eran Justo Sierra, Francisco G. Cosmes y Telésforo García”.<sup>12</sup>

Esta política educativa construía su discurso con el método científico que debía servir para analizar y resolver las problemáticas del país, así como también para formular políticas públicas. El centro de su argumentación era que se podían aplicar métodos científicos para obtener los fines prácticos de desarrollo económico, regeneración social y unidad política.

Con este fin Sierra y sus colegas buscaban la reforma constitucional y en buena medida ellos mismos se consideraban constitucionalistas. Los defensores de la política científica solicitaban una constitución que fuera en consonancia con las realidades políticas y sociales del país...su constitucionalismo era histórico o tradicional, en contraposición con el constitucionalismo doctrinario de 1856-1857. La tendencia doctrinaria reflejaba la creencia adhesión rigurosa a los preceptos del documento escrito o la imposición de los mismos podía garantizar el cumplimiento del orden constitucional.<sup>13</sup>

El grupo *La libertad* guiado por Justo Sierra miraba las experiencias de las repúblicas liberales conservadoras contemporáneas de Francia y España. Estos regímenes eran el ejemplo de un poderoso gobierno constitucional que se enfrentaba a la anarquía, es decir, a la inestabilidad política propia del liberalismo.

En agosto de 1879 *La libertad* cambió el subtítulo de su publicación y en lugar de denominarse “periódico liberal-conservador” se convirtió en el lema positivista de “orden y progreso”. Sierra siempre insistió en la distinción entre los viejos conservadores o “reaccionarios” y los nuevos liberales conservadores.<sup>14</sup>

Cuando el positivismo entró en México por primera vez en la década de 1860 su influencia inicial fue sobre la reorganización de la educación superior.

---

<sup>12</sup> Charles A. Hale., *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, FCE, 2002, p.50.

<sup>13</sup> Charles A. Hale., *Emilio Rabasa y la supervivencia del liberalismo porfiriano. El hombre, su carrera*, FCE/CIDE, México, 2011, p.25.

<sup>14</sup> Charles A. Hale., *Justo Sierra: un liberal...*, *Op.cit.*, p.9.

Justo Sierra se convirtió en un gran defensor del currículum positivista de la Escuela Nacional Preparatoria fundada en 1867. A principios de la década de 1880 participó en el debate sobre la adopción de libros de texto de lógica, en 1885 fue director interino de la escuela, y de 1889 a 1891 fue presidente del primer y del segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, los cuales reafirmaron el currículum positivista de la preparatoria.

Posteriormente, en 1905, comenzó a alejarse del positivismo y a orientarse hacia el nuevo idealismo que sirvió de guía para la fundación de la Universidad Nacional en 1910. Al evaluar el liberalismo de Sierra es importante observar que él nunca abrazó el positivismo filosófico por completo y sin crítica y que él finalmente retornó a la posición idealista de su juventud.<sup>15</sup>

El pensamiento de Justo Sierra en relación a asuntos políticos, educativos o sociales tenía una compleja combinación de positivismo filosófico e idealismo espiritualista, de política científica y principios liberales clásicos. La preocupación fundamental de Justo Sierra fue la educación nacional y por ello a él se debe la fundación de la Universidad Nacional y la procura de la educación para el pueblo mexicano en todos los órdenes. Los dos primeros anhelos fueron plenamente realizados. El último fue el más ambicioso, pero él puso las bases y señaló los derroteros necesarios a seguir.<sup>16</sup>

En la educación superior Justo Sierra proponía una universidad positivista y vinculada con el gobierno, aunque con independencia académica. Y la demanda de independencia académica era clave para proteger al positivismo de los ataques políticos.

Entre las políticas que impulsó, por ejemplo, sobresale la incorporación de la materia de civismo en el plan de estudios de educación básica. Sierra señalaba que: “en las escuelas primarias de todos los ámbitos de la nación se formará no sólo al hombre socialmente hablando sino al ciudadano mexicano, inspirado en los grandes ideales que la patria persigue”<sup>17</sup>. La preparación cívica e histórica de los niños fue cuidada por el Estado liberal;

---

<sup>15</sup> *Ibid.*, p.17.

<sup>16</sup> Martín Quirarte., *Gabino Barreda, Justo Sierra...*, *Op. cit.*, p.51.

<sup>17</sup> Rosalía Menéndez., Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la construcción de la nación, Estudios 101, Vol. X, agosto 2011, p.201. Consultado en: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/100-110/101/RosaliaMenindezLosproyectoseducativosdelsiglo.pdf>

para su enseñanza se contó con programas y libros escolares especialmente diseñados. En 1887 el currículo de primaria incluía la nueva materia llamada: “Instrucción Moral y Cívica”

Por su destacada labor fue el maestro iniciador del sistema oficial de educación pública y el arquitecto de la Universidad Nacional en su forma moderna.

En 1867 se fundó la Escuela Nacional Preparatoria y el 1º de febrero se inauguraron los cursos y fue considerada como la base de la educación superior. El plan de estudios se fundamentaba en la enseñanza de la ciencia y sus aplicaciones para transformar a la sociedad. La Escuela Nacional Preparatoria pretendía ofrecer una educación integral a los estudiantes y hacía de este nivel educativo un fin en sí mismo. Hacia los primeros lustros del siglo XX.

Gabino Barreda fue nombrado director general. Con el lema “*Amor, Orden y Progreso*” implementó el sistema positivista en su plan de estudios e impartió la cátedra de Lógica. En la Escuela de Medicina dictaba la de Patología General y continuó su participación activamente en la política mexicana. Justo Sierra defendió también el objetivo básico del sistema de la Escuela Preparatoria: instituir una educación científica que estuviera al nivel del progreso moderno; una educación que antes de formar abogados, médicos e ingenieros, formase hombres.<sup>18</sup>

Gabino Barreda fue el iniciador de una nueva concepción educativa que tenía por objeto la emancipación mental. El aporte inicial del positivismo a la reforma educativa emprendida por Juárez vino a sintetizar los ideales liberales, cuya pretensión consistían también en acabar ideológicamente con el clero y suprimir la enseñanza que éste auspiciaba. Según Barreda, la victoria definitiva sólo se lograría por la emancipación mental de la población basada en la enseñanza de ciertas verdades científicas comunes.

Con Barreda el ciclo preparatorio alcanzó su máximo desarrollo, al grado que Justo Sierra calificó a la Escuela Preparatoria como la mejor de Latinoamérica.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Elssié Núñez Carpizo., El positivismo en México: impacto en la educación. UNAM, p.380.

<sup>19</sup> Alejandro Martínez Jiménez., La educación elemental en el porfiriato, UNAM, pp.518-519. Consultado en: <http://aleph.org.mx/jspui/bitstream/56789/30052/1/22-088-1973-0514.pdf>

Justo Sierra sostuvo que la verdadera política consistía en el arte de conseguir el progreso moral de un pueblo.<sup>20</sup> Martín Quirarte señala en su obra *Gabino Barreda, Justo Sierra y el ateneo de la juventud* que Sierra, como director de la educación nacional, se expresaba así:

...el Estado debería no sólo ser distribuidor de la instrucción, sino continuador de la educación que se impartiera por parte de los padres primeramente en el hogar. Se revelaba siempre contra todos aquellos vetustos métodos pedagógicos que solo causaban las memorias infantiles. Creía en que la naturaleza podía ser el mejor maestro de éstos y que precisaba no debilitar su inteligencia con enseñanzas superfluas o excesivas. Llegó a decir una vez que la “escuela no educaba sino que sólo instruía, ya había muerto”. En realidad tenía la convicción de que la meta a seguir no debía ser otra que la de apartarse de los métodos tradicionales, todavía muy arraigado; por eso proclamaba que toda educación escolar fuese absoluta, esto es: no sólo intelectual sino también moral y cívica.<sup>21</sup>

No cabe duda que Justo Sierra era un ejemplo de la educación y que su mayor preocupación era el futuro de los mexicanos, tan conocedor de la realidad social, tanto era el deseo de llevar la educación al pueblo. A los maestros siempre los vio con respeto. Las barreras que impidieron a Justo Sierra lograr sus objetivos fueron dos: 1) no pudo vencer la indiferencia con la que mayor parte de los hombres de su época recibieron su mensaje y 2) no logró el apoyo económico y moral del Estado.

La obra educativa de Justo Sierra fue polifacética y abarcó todos los niveles escolares, pero lo más relevante es que elaboró un plan de educación al servicio del pueblo, aunque en los hechos los beneficiarios fueron las clase media urbana y semi urbana fundó hospicios y hospitales para niños pobres y huérfanos, y casas amigas que eran guarderías infantiles para los hijos de las mujeres trabajadoras, escuela para sordomudos y para ciegos. Al respecto de las mujeres opinaba que “la inferioridad de la mujeres es una leyenda que ha concluido mucho tiempo”.

Leopoldo Zea ha subrayado que la obra educativa de Sierra contiene aspectos políticos que es imposible pasar por alto, por ejemplo los referidos a la atención entre el liberalismo y el positivismo de entre los cuales elabora un liberalismo educativo que trata de restaurar la

---

<sup>20</sup> Laura Moya López., “México: su evolución social. 1900-1902. Aspectos teóricos fundamentales” en *Revista sociológica*, año 14, núm.41, septiembre-diciembre, 1999, p.132.

<sup>21</sup> Martín Quirarte, *Gabino Barreda, Justo Sierra...*, *Op.cit.*, p.56.

tradición liberal de la enseñanza de la historia y la formación de ciudadanos respetuosos de la Constitución y preocupados por mantener la unidad nacional. En realidad se puede hablar de un liberalismo nacional educativo que Justo Sierra ejercía desde su ministerio. En 1908 se emite la Ley de Educación Primaria que fue elaborado por el Consejo Superior de Educación Pública que coordinó el propio Justo Sierra en esa ley se establece en su artículo 1ro que “las escuelas primarias oficiales serán esencialmente educativas; la instrucción en ellas se considerará solo como un medio de educación.” En realidad Justo Sierra hablaba de una educación integral que promueva el desarrollo armónico del ser humano lo físico, lo moral, lo intelectual y lo estético.

También se define por educación nacional el estudio de la historia patria, de la geografía elemental de México y del civismo constitucional mexicano y se enseña al español como lengua nacional; en suma pretende formar al ser humano de México liberal y progresista. Don Justo Sierra dialoga con las iglesias y les explica que “no hay conflicto entre la ciencia y la religión (...) y en esto no hacemos sino conformarnos con lo que la iglesia hace en todas partes: en sus escuelas, en sus universidades, en las que enseña la ciencia entera sin escatimar ninguna de sus verdades, sino omitir ninguna demostración.”

El laicismo de la educación se entendió como una posición que no toma parte ni está en contra de religión alguna, pues al no enseñar ninguna religión la escuela está libre de violentar la conciencia de los estudiantes que profesen otras religiones. En realidad se trata de garantizar la libertad de religión y la igualdad de todos los credos religiosos.

## **1.8 La Revolución Mexicana y la cruzada educativa de José Vasconcelos**

José Vasconcelos, después de su infancia entre el desierto y el mar, estudia en la Escuela Nacional Preparatoria que aunque ya no tiene la presencia de Gabino Barreda continúa siendo un espacio intelectual dominado por el positivismo. Durante su estancia en la preparatoria lee a August Comte, Herbert Spencer y John Stuart Mill, de ese periodo proviene la idea de sustituir el dogma católico por el dogma científico. Sin embargo, José Vasconcelos se mantiene a distancia de los positivistas dogmáticos. El oaxaqueño-norteño cultiva una pasión por los clásicos, entre los que sobresale Dante. Posteriormente, esa pasión

se consolida durante su paso por la Escuela de Jurisprudencia, a la que asiste solo a presentar exámenes y a las clases que verdaderamente le interesaban.

Para 1908 forma parte del Ateneo de la Juventud y asiste a las reuniones del grupo para leer e interpretar a los disímbolos Platón y Nietzsche en la casa de Pedro Henríquez Ureña, Antonio Caso o Jesús T. Acevedo. Vasconcelos se une a la campaña antirreleccionista de Francisco I. Madero y se incorpora a su partido y al triunfo del maderismo es uno de los ideólogos del Partido Constitucional Progresista.

Cualquiera pudiera pensar que con esa trayectoria intelectual le sería fácil ocupar un alto puesto en la burocracia estatal, sin embargo, parte de su prestigio estaba cimentado en el rechazo permanente al desempeño de cargos públicos. Al asesinato de Madero, como era de esperarse, José Vasconcelos se convierte en perseguido político y sale del país para exilarse en Estados Unidos y Europa.

A su regreso a México, Adolfo de la Huerta lo nombra rector de la Universidad Nacional de México desde donde comienza a pensar las formas y los contenidos de la política educativa de la Revolución Mexicana. La Constitución de 1917 había introducido el artículo 3º destinado a consagrar la rectoría del Estado en materia educativa, al mismo tiempo que suprimía la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes que había sido creada en 1905 gracias a la asesoría permanente que Justo Sierra dio a Porfirio Díaz en esa área. El propio Sierra encabezó la dependencia entre 1905 y 1910.

En adelante la instrucción pública ya no estaría bajo el dominio de la Secretaría de Justicia sino que sería una entidad estatal independiente. El argumento para clausurar la antigua dependencia era que la institución porfiriana solo tenía jurisdicción sobre el Distrito Federal y los territorios federales.

El nuevo artículo 3º constitucional dejaba en los municipios la responsabilidad de cubrir las necesidades educativas de la población dentro de su territorio; no obstante, la pobreza de la mayoría de los municipios de México en los hechos invalidaba la ley, los avances fueron exigüos durante los tres años del gobierno constitucional de Venustiano Carranza. Mientras tanto José Vasconcelos desde la rectoría de la Universidad Nacional y como titular también del Departamento Universitario y de Bellas Artes, legislaba en materia educativa para el Distrito Federal y los territorios federales.

El rector de la Universidad Nacional trató de organizar la educación nacional en sus diferentes niveles. Empezó a llevar desayunos escolares y supervisaba personalmente las direcciones de las escuelas. La ley de Vasconcelos era una organización departamental de la Secretaría de Instrucción Pública, pues el departamento escolar se encargaría de integrar las demandas de los diferentes niveles, desde jardín de niños hasta la universidad.

A la llegada de Álvaro Obregón a la presidencia de la república (1920), ratifica a José Vasconcelos como titular de la Secretaría de Instrucción Pública, misma que el 20 de julio de 1921 se transforma, por la vía de la aprobación de una reforma constitucional, en Secretaría de Educación Pública, cuyo decreto se publica el 25 de ese mismo mes, pero se promulgó hasta el 29 de septiembre del mismo año y José Vasconcelos protesta como primer titular de la nueva dependencia en octubre del mismo año.

Para 1921 el número de establecimientos educativos no alcanzaba las 10 mil escuelas y cursaban la educación primaria 868 mil alumnos; es decir, un 6 por ciento de la población total para el 2018 la educación primaria de México pasa los 26 millones de estudiantes y cuenta con alrededor de 100 mil escuelas. Asimismo en 1921 egresaban de la preparatoria apenas 500 alumnos cada año

José Vasconcelos pertenecía a una corriente de pensamiento que trataba de construir un nacionalismo que integrase las herencias indígena e hispánica fundidas en una misma representación. El escudo y el lema de la UNAM aún guardan las voces del pensador mexicano pues uno puede observar a la América Latina desde la frontera, que es vigilada por un águila y un cóndor, acompañados del lema “Por mi raza hablará el espíritu”. El nacionalismo de Vasconcelos pretendía dejar atrás las divisiones raciales y clasistas.

El indio solo era un problema cuando mantenía la voluntad de permanecer como tal, pues debería mezclarse para dejar de ser indio y convertirse en mexicano.

Es famosa la cruzada vasconcelista contra el analfabetismo que afectaba a la mayoría de la población mexicana, un carácter democrático podía verse en el empeño de acercar a los mexicanos que sabían leer con los mexicanos que no lo hacían y, de paso, aproximaba también a poblaciones de diferentes estatus socioeconómicos. Muchos voluntarios se alistaron para participar en la campaña vasconcelista. El pensador mexicano imaginaba al profesor como un artista que se coronaba en la formación de ciudadanos desarrollados

armónicamente como hijos de la revolución, se trataba en fin, de la creación de un mexicano diferente.

La Reforma Educativa conduciría al pueblo mexicano a la construcción de un gobierno sin la ineptitud que caracterizaba a los gobiernos anteriores a la Revolución. Sólo con la educación el pueblo mexicano podría alguna vez ejercer verdaderamente el poder; es decir, superar las cadenas del tiempo pasado.

Vasconcelos no abrazaba un credo de manera dogmática por ellos se opuso a los radicales racionalistas que querían convertir la educación en una enseñanza atea y, por ello, tampoco adoptó la escuela activa que los seguidores mexicanos de John Dewey pretendían impulsar. La idea del autor del *Ulises Criollo* era que particularidad histórica requería un modelo educativo específico, un modelo propio. Como el de los evangelizadores del siglo XVI que recorrieron el país sin ningún tipo de comodidades hasta los lugares más inhóspitos y alejados para introducir la palabra de Jesucristo.

La idea del nuevo nacionalismo de Vasconcelos quedó plasmado en el colegio de San Pedro y San Pablo, que albergó muchos años a la Hemeroteca Nacional, igual que en los murales y vitrales de la Secretaría de Educación Pública obra el pintor mexicano Roberto Montenegro, quien fue el primero en interpretar simbólicamente el nuevo nacionalismo mexicano. Muchos artistas se integraron al movimiento vasconcelista y pintaron los muros de la Escuela Nacional Preparatoria, entre otros destacan Diego Rivera, José Clemente Orozco, Jean Charlot y Xavier Guerrero y entre los escultores Ignacio Asúnsolo.

Y en la música regresó la Orquesta Sinfónica Nacional bajo la dirección de Julián Carrillo, quien ofrecía conciertos por todo el territorio nacional, se trató de la fusión entre las formas musicales populares y la música clásica, de dar un lenguaje más expresivo y culto a la música del pueblo sin caer en un folklorismo musical. Para el juicio de la mayoría de los críticos, no obstante, solo se quedó en eso.

Entre las personalidades intelectuales que visitaron México en ese periodo es posible destacar la presencia de Ramón del Valle Inclán y Gabriela Mistral, premio Nobel de Literatura y quien colaboró con la campaña educativa de Vasconcelos. Ese mundo de promoción artística fue acompañado con la creación de centros de enseñanza técnica para hombres y para mujeres. El espíritu de Ignacio Ramírez, Justo Sierra, Gabino Barreda, lo

conducía a rechazar la formación de muchos intelectuales estériles, improductivos y en ese sentido, su abrazo a la utilidad de la educación técnica. Así nació el Instituto Técnico Industrial y se promovió la Escuela de Industrias Químicas de Tacuba. Era muy conocido un dicho que expresaba bien esta tendencia: “es mejor ser un buen artesano que un mal abogado”.

José Vasconcelos consiguió que los Talleres Gráficos de la Nación pasaran a depender de la Secretaría de la Educación Pública y que se compraran nuevas prensas para el departamento editorial. Es muy conocida la labor editorial de Vasconcelos pues antes incluso de la fundación de la Secretaría de la Educación Pública ya había puesto funcionar 198 bibliotecas en 64 ciudades con un total de 20 mil libros para distribuirse en esas instituciones. Dos años después las bibliotecas eran 671 y se les acondicionó con un total de 65 mil volúmenes que, sumados a las 200 mil primeros, ilustran muy bien la dimensión de la hazaña editorial vasconcelista. Vasconcelos creó la Biblioteca Iberoamericana especializada en cultura e historia latinoamericana y la Biblioteca Cervantes dedicada exclusivamente a la literatura.

El secretario de Educación Pública pretendía editar 100 títulos de obras fundamentales de la cultura occidental y libros de área técnica. La colección de los clásicos, de pasta de verde, con el sello de la UNAM en la portada, pusieron a circular masivamente, a precios muy bajos, obras como la *Ilíada*, la *Odisea*, las tragedias de Esquilo, Sófocles y Eurípides, tres volúmenes de los diálogos de Platón, las Enéadas de Plotino, los Evangelios, Literatura hindú, textos de Budismo, el *Fausto* de Goethe y la *Divina Comedia*.

Adicionalmente José Vasconcelos editó la revista *El Maestro* que abordaba temas de difusión cultural para el magisterio y la celebrada antología de *Lecturas clásicas para niños* que reúnen fragmentos de textos de la antigüedad griega y árabe, lo mismo que de obras como *El Cid*, el *Conde Lucanor*, Don Quijote de la Mancha, *Leyendas Germánicas* y Shakespeare. La obra educativa de José Vasconcelos es perdurable, en particular en el ámbito estético y cultural del país la deuda con el pensador universal es invaluable.

Con la finalidad de abordar en lo subsiguiente una breve historia de la construcción de la Educación media Superior en México adoptamos la mirada sintética de Fernando Solana en torno a la evolución del Sistema Educativo Nacional desde la creación de la Secretaría de

Educación Pública. En 4 puntos resume el estudioso y ex secretario de Educación Pública los aportes más relevantes hasta nuestros días.

Primero: la consolidación de la función educativa del Estado, establecida por el artículo 3° constitucional, que garantiza una educación popular, democrática y nacionalista.

Segundo: la institucionalización de la educación, que ha dado por resultado un sistema educativo articulado, orgánico, sujeto a normas, en el que participan coordinadamente la federación, los estados, algunos municipios y al que se dedica una proporción considerable de recursos.

Tercero: el avance persistente hacia la suficiencia educacional para ser efectivas la igualdad de oportunidades y la justicia social.

Cuarto: la profesionalización del magisterio, que hoy constituye, la profesión más numerosa del país, la más vinculada al pueblo y una de las que mayores esfuerzos ha hecho por superarse.<sup>22</sup>

Cuatro aportes que, sin duda, fueron puestos en cuestionamiento recientemente con la mal llamada Reforma Educativa impulsada por la presidencia de Enrique Peña Nieto (2012-2018) que consistió en un desmantelamiento de los derechos laborales del magisterio y en la estigmatización y persecución del magisterio nacional.

Como ya vimos, desde la Independencia hubo inquietudes y proyectos para sentar las bases de la Educación Media Superior; no obstante es hasta la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria en 1867, obra Gabino de Barreda, que ésta modalidad educativa empieza a ser relevante para la juventud económicamente más favorecida del país.

Lorenza Villa Lever con fines analíticos ha reconocido seis etapas en el proceso de consolidación del bachillerato mexicano. Compartimos su visión porque nos parece que sintetiza con precisión los rasgos fundamentales de cada periodo y, lo más relevante, devela la secular desigualdad educativa.

1) los antecedentes, entre 1821-1867, cuando la enseñanza secundaria, que incluye entre otras la preparatoria, se caracteriza por su indefinición y congrega todo aquello que no es enseñanza elemental. 2) La Escuela Preparatoria dirigida por Gabino Barreda está dirigida a la juventud (1867-1878) que, orientada a la educación de una pequeña élite, pone las bases para que este tipo de enseñanza se defina con dos

---

<sup>22</sup> Fernando Solana, “Pasado y Futuro de la Educación Pública Mexicana”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coordinadores), *Historia de la educación pública en México*, SEP, FCE, México, 2004, p.2.

objetivos primordiales: dotar a los estudiantes de una formación intelectual fundada en la experimentación y raciocinio, amplia y laica y orientarlos hacia una profesión. Se puede plantear la hipótesis de que en México la preparatoria fungió en sus inicios como un mecanismo de estratificación social fundado en las desigualdades – naturales o adquiridas-, pues además de que estaba orientada a las élites, era un obstáculo difícil de vencer... 3) La tercera etapa (1878-1948) es de indecisiones y titubeos, y oscila entre una enseñanza enciclopedista que pretende incluir el mayor número de asignaturas posibles y su división en dos ciclos de enseñanza: la secundaria, más ligada a la primaria superior, y la preparatoria orientada a los estudios universitarios. En esta etapa se consolida la enseñanza preparatoria como tal. 4) Entre (1948-1989) el bachillerato universitario, el cual tenía un sentido meramente propedéutico y cuyo énfasis era dotar a los estudiantes de una cultura general es enfrentado a la creación de otras instituciones con principios diferentes, particularmente sobre la formación profesional, y por tanto a su diversificación con la creación de instituciones nuevas, que segmentan el nivel como resultado. Además, en este periodo crece el interés por este nivel en todo el país y empieza a ser nombrado como educación media superior (EMS) e intervienen en sus definiciones actores institucionales importantes, particularmente la Asociación Nacional Instituciones de Educación Superior (Anuies). 5) de 1989 a 2006 continúa el crecimiento y la expansión acelerados de la matrícula y el número de instituciones y se crea la tan demandada Subsecretaría de Educación Media Superior. 6) El actual sexenio en el cual se ha puesto en marcha la Reforma Integral del bachillerato.<sup>23</sup>

De todas maneras, concluye el estudio de Lorenza Villa Lever, el patrimonio y el contexto sociocultural de los estudiantes del bachillerato y de su familia tienen mayor peso en el desempeño y aprovechamiento de los aprendizajes. Con base en los resultados del Examen de Ingreso a la Educación Media Superior (Exani-I) de los años 2004 y 2005, la investigadora nos revela una verdad que el tiempo ha recrudecido:

... tanto para la zona metropolitana de la ciudad de México, como para el ámbito nacional, se muestra que ha menor ingreso familiar menor es el promedio de aciertos obtenido, lo que permite concluir que este examen beneficia a jóvenes de los grupos sociales más favorecidos, impide la igualdad de oportunidades frente a la escuela y propicia itinerarios escolares que segmentan la educación ofrecida por el subsistema.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> Lorenza Villa Lever, “La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días” en *Los grandes problemas de México. VII Educación*, Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coordinadores), El Colegio de México, México, 2012, p.276.

<sup>24</sup> *Ibid.*, p.295.

El abandono escolar en la educación media superior del país es, hoy más que entonces, uno de los grandes problemas nacionales. Y las autoridades educativas continúan queriendo echar la culpa del fracaso escolar sobre las espaldas de los profesores y directivos de la comunidad escolar, cuando está muy claro que es tema de derechos humanos, del derecho a la educación de millones de jóvenes mexicanos sin horizontes de futuro.

Así pues, en este escenario de desafiliación estudiantil escolar tan doloroso, me interesa comprender, a través de los estudios de clima escolar en América Latina, los procesos que propician que las y los jóvenes decidan abandonar la educación como vía para la consecución de sus aspiraciones y la relevancia del clima escolar sobre el proceso de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

## Capítulo II

### 2.1 El clima escolar en América Latina y México

El clima escolar es comprendido aquí como un entramado de relaciones de poder que al interior de los bachilleratos pueden ser hospitalarias o inhóspitas con los estudiantes, pues pueden ser autoritarias y verticales o democráticas y horizontales, con toda la gama de combinaciones intermedias, pero sin duda juegan un papel relevante en la decisión de los jóvenes de seguir o no estudiando.

En opinión de Emilio Blanco, quien nos proporciona un marco teórico de referencia a partir de sus estudios sobre el clima escolar en México, es el entorno el que “condiciona de manera permanente los procesos escolares y el sentido que éstos tienen para los actores. En tanto sistemas sociales, las escuelas se constituyen en relación con su entorno, diferenciándose de éste.”<sup>25</sup>

Es necesario, pues, mejorar el entorno de los estudiantes, enriquecer el patrimonio sociocultural heredado que parece condenarlos “a refugiarse en la calle”, como bien escribe Eduardo Weiss. El clima se enfoca a aquellas relaciones interpersonales que no son tangibles, pero que se encuentran presentes en la comunidad educativa. Blanco define el clima escolar como un entorno “...de significados, expectativas y valores que los miembros de la escuela comparten respecto de sus tareas, sus relaciones y su entorno”.

Así pues, el clima escolar puede desempeñar un grado significativo de relevancia en los resultados escolares, pero sin desconocer que en ocasiones las condiciones de adversidad socioeconómica de los estudiantes cancelan toda posibilidad de permanecer en la escuela. En otras palabras, no es posible establecer una relación causal, directa, unívoca, entre clima escolar y los resultados en el aprovechamiento escolar de los estudiantes. Pero la evidencia de la investigación de la sociología educativa comparada nos advierte que es en las escuelas

---

<sup>25</sup> Emilio Blanco, “Eficacia escolar y clima organizacional: apuntes para una investigación de procesos escolares” en *Revista Redalyc*, Vol. XXVII, N°80, 2009, pp.679.

más vulnerables donde la construcción de un buen clima escolar puede alcanzar mejores resultados en la culminación de proceso de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes en el bachillerato, nuestro estudio comparativo aporta elementos en esa dirección.

Por ello, a continuación, intento pasar revista a los estudios sobre clima escolar en México y América Latina. Tanto desde una perspectiva teórica, en torno a cómo se define y comprende el concepto de clima escolar, como desde algunos estudios empíricos, de caso, hago un recuento breve de la potencialidad que un clima escolar más hospitalario, menos agresivo, más democrático, puede generar en las comunidades de prácticas formadoras de seres humanos.

## **2.2 Un acercamiento a la comprensión del clima escolar**

Ana María Aron, Neva Milicic e Iván Armijo (2011) en su artículo “Clima social escolar: una escala de evaluación-escala de clima social escolar, ECLIS” apuntan que:

“El concepto de clima social escolar representa un modelo conceptual que permite a los operadores del sistema escolar percibir el poder generativo multidimensional que tiene el contexto escolar en los estudiantes. Los climas sociales son generativos de distintos comportamientos en términos de promover y bloquear conductas, construir percepciones negativas o positivas acerca de sí mismos, desarrollar actitudes creativas, paralizar iniciativas, fomentar la creación de vínculos entre los estudiantes, desarrollar una actitud de apertura hacia los contextos más amplios, generar espacio de desarrollo de intereses y talentos personales.

Se ha demostrado (OECD, 2005) que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento de los alumnos, que la que tendrían los recursos materiales, la política escolar o los recursos personales. En la misma dirección están los hallazgos del estudio de la UNESCO del año 2004, en relación a que los países más exitosos en las pruebas de medición escolar, como son Canadá, Cuba, Finlandia y República de Corea, tendrían un clima escolar más positivo. En ese sentido, el clima social escolar sería uno de los determinantes más importantes en el éxito de la educación.

El clima social se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso el colegio. Es la percepción que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar de cómo es la institución en la que se está inserto, que incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema

escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar, tipo de convivencia y características de los vínculos existentes.

...al hablar del clima social escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar, como a la que tienen los profesores de su entorno laboral (Arón & Milicic, 2000)...<sup>26</sup>

Se refieren al clima social escolar y lo definen como la percepción por parte de los individuos que conforman la comunidad escolar acerca de distintos aspectos del ambiente donde se desarrollan actividades habituales.

En el mismo sentido, Alfonso Cid Sabucedo relaciona el clima escolar con las percepciones de los docentes sobre la dimensión organizativa y sobre el tipo de liderazgo que prevalece en las relaciones formales e informales de la institución escolar:

Desde una posición experiencial, la justificación de la utilidad o importancia del clima organizativo la podemos encontrar recurriendo a una simple comparación. De la misma forma que el clima «geográfico» afecta de forma significativa tanto al estilo de vida de las personas que habitan en cada una de las áreas climáticas y en cada tipo de productos (naturales e industriales) que producen en esa zona. De forma similar el clima «organizativo» influye sobre los estilos de vida y formas de comportamiento que se desarrollan en la organización y sobre el proceso productivo en su conjunto. Consecuentemente, el clima existente en una organización acaba afectando a todo el conjunto de procesos que se desarrollan en la misma hasta el punto de constituir el principal elemento de diferenciación entre unas organizaciones y otras. Por ello, el clima de una organización puede concebirse como su propia «personalidad», es decir, «el clima es a la organización lo que la personalidad es al individuo» Halpin y Croft (1963:1).

Desde una posición empírica, sabemos que la investigación ha puesto de manifiesto la relación existente entre el clima y otros factores de eficacia escolar (ver tabla 1.1). De ahí, la importancia de tomar en consideración el clima organizativo a la hora de querer estudiar cualquier tipo de organización.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Ana María Aron, Neva Milicic e Iván Armijo, “Clima social escolar: una escala de evaluación-escala de clima social escolar, ECLIS” en *Revista Universitas Psychologica*, Vol.11, Nº3, 2012, p.804.

<sup>27</sup> Alfonso Cid Sabucedo, “El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud” en *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 22, nº 1, 2004, p.123.

Alfonso Cid Sabucedo destaca la relación entre clima y eficiencia escolar puesta de manifiesto por las investigaciones internacionales y subraya, además, la potencialidad del clima que puede transformar incluso los modos de habitar el mundo.

Paula Ascorra, Helga Arias y Catalina Graff (2003) construyen una definición más compleja, caracterizada por el dinamismo entre las prácticas pedagógicas y el clima en el aula. Entre las dimensiones del estudio de las prácticas pedagógicas enlistan la estrategia pedagógica y la actitud pedagógica y, por el lado del clima de aula, las dimensiones son la percepción profesor alumno; percepción profesor-sí mismo; percepción alumno-profesor; percepción alumno-sí mismo; relación profesor-alumno; relación alumno-alumno y ambiente en el aula.

Las autoras enfatizan el hecho de que emerge de las relaciones que establecen alumnos y profesores entre sí; estas relaciones conforman un proceso recursivo de interacciones; el actuar de alumnos y profesores se despliega conforme a una serie de normas, hábitos comportamentales, rituales, prácticas sociales existentes en el contexto del aula; como consecuencia de este proceso recursivo de interacciones se constituyen nuevos patrones socioafectivos de acción.<sup>28</sup>

Ernesto Treviño Villarreal, *et.al.*, (2013) en su artículo “Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?”, publicado por la UNESCO, destaca el creciente fenómeno del bullying en las escuelas de Chile y la necesidad de considerar más seriamente la construcción de un clima escolar hospitalario para frenar efectivamente las diferentes formas de violencia en las escuelas.

La violencia escolar entre pares propicia resultados académicos bajos y refleja un clima escolar negativo. Se ha comprobado que en escuelas y aulas con violencia más frecuente, existe un deterioro del capital social y falta de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente. En estos contextos los estudiantes obtienen menores resultados académicos (Díaz-Aguado, 2005; Gottfredson & DiPietro, 2010; Román & Murillo, 2011). Los resultados del SERCE muestran que las escuelas en la Región pueden ser lugares donde ocurren hechos de violencia física o simbólica que afectan la vida de los estudiantes. La presencia de robos, peleas, agresiones verbales y vandalismo, por ejemplo, son situaciones violentas que tienen lugar en las escuelas. En contraposición a lo anterior, una convivencia escolar positiva entre estudiantes, así como entre profesores y alumnos se relaciona positivamente con el logro académico. Un entorno de sana convivencia refleja un clima escolar positivo. En

---

<sup>28</sup> Paula Ascorra *et.al.*, “La escuela como contexto de contención social y afectiva” en *Revista Enfoques Educativos*, Volumen 5, número 1, Universidad Pontificia de Chile, 2003, p.122.

esta dimensión resaltan algunas aristas interesantes para la política educativa. En primer lugar, se ha observado que las buenas relaciones entre distintos grupos étnicos y culturales en la escuela favorece el aprendizaje como es el caso de la relación entre estudiantes afroamericanos, anglosajones e hispanos en las escuelas estadounidenses (Newgent, Lee & Daniel, 2007). En segundo lugar, las variables propias del profesor están asociadas positivamente con los resultados de los estudiantes. Una relación fluida alumno/profesor tendría una alta correlación con buenos resultados de los estudiantes. Se ha mostrado en la literatura que el contexto de la escuela modera las relaciones entre estudiantes de riesgo, y actúa como factor protector (Battistich & Hom, 1997; Cornelius-White, 2007; Meehan, Hughes & Cavell, 2003).<sup>29</sup>

La diversidad cultural antes que ser un obstáculo se puede convertir en un factor enriquecedor para la construcción de un clima de comprensión y acercamiento con la otredad lingüística, simbólica y cultural.

En otro artículo de Ernesto Treviño *et.al.*, (2010) había destacado el clima escolar desde la perspectiva del estudiante;

Los procesos educativos al interior de las escuelas son el ámbito de mayor peso para promover los aprendizajes, después del contexto sociocultural. Dentro de los procesos educativos destaca el clima escolar por su consistencia en predecir el rendimiento académico, pues aparece significativo en 70% de los modelos multinivel para los países. Cabe señalar que el clima escolar es una medida compleja, que denota el trabajo de docentes y directivos para crear una comunidad educativa acogedora y respetuosa para los estudiantes.

Detrás de un clima escolar favorable suele haber una sólida organización de la escuela, prácticas docentes atinentes a las necesidades de los estudiantes y otros rasgos de la escuela que son difíciles de medir. Por ello, se podría afirmar que un buen clima escolar se construye a partir de la labor mancomunada de directivos y docentes con el objetivo común de generar condiciones favorables para el aprendizaje.<sup>30</sup>

Cuando los estudiantes se sienten acogidos en su escuela y su aula, cuando se consideran los sentimientos y estados de ánimo de los participantes de la comunidad escolar, cuando se

---

<sup>29</sup> Ernesto Treviño Villarreal, Katherine Place, René Gempp, *Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?*, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile, 2013, p.5-6.

<sup>30</sup> Ernesto Treviño Villarreal, et.al., *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile, 2010, p.15.

consideran aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad encuentran en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación amable con los compañeros, entonces hablamos de un clima escolar hospitalario.

Para este autor el clima escolar se comprende como las percepciones de los individuos que, a su vez, están relacionadas con los alumnos y profesores, dando como resultado, en muchos casos, relaciones socioafectivas que producen como consecuencia el sentido de pertenencia tanto de estudiantes como de profesores y queda de manifiesto la relación del clima escolar con la perspectiva organizativa.

Por su parte, Mariálida Mújica de González y de Isabel Pérez de Maldonado (2007), en su estudio “Gestión del clima organizacional: una acción deseable en la universidad” documentan en su investigación que las universidades en su intento por ampliar la cobertura integraron a un número grupo de profesores con escasa formación pedagógica y con predominio de métodos tradicionales de enseñanza en instituciones que no reúnen las condiciones mínimas de infraestructura y, en esas condiciones es difícil construir relaciones de trabajo favorables para el mejor desarrollo de las actividades universitarias en Venezuela. Así apuntan:

...ha prevalecido la insuficiencia presupuestaria, la cual incidido negativamente en el funcionamiento de las actividades, en lo referente al desabastecimiento de biblioteca, abandono de la planta física, obsolescencia del laboratorio docentes y de investigaciones, deterioro de los planes de formación profesional, reducción de los programas de servicio estudiantil, y disminución importante de las condiciones económicas de los docentes.<sup>31</sup>

El clima o ambiente de trabajo constituye uno de los factores determinantes, no sólo de los procesos organizativos y de gestión, sino también de transformación. La palabra clima en el ámbito de la educación superior ha tenido varias acepciones en su definición y denominación de la variable, por cuanto ha sido utilizada por diversos investigadores como “clima institucional,” “clima universitario,” “clima educativo” “clima laboral,” y “clima organizacional”.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> Mariálida Mújica de González e Isabel Pérez de Maldonado., “Gestión del clima organizacional: una acción deseable en la Universidad” en *Revista de Educación Laurus*, Vol.13, N°24, mayo/agosto, 2007, pp.295-296.

<sup>32</sup> *Ibid.*, pp.292-293.

Con ello podemos comprender que el clima en el sector educativo tiene diferentes significados que serán orientados de acuerdo a la interpretación que el investigador tenga del contexto estudiado. El reconocimiento de la variedad de climas que han sido explorados teórica y prácticamente, como el institucional, universitario, laboral, organizacional y educativo nos informan de la pluralidad de significados y definiciones.

Claudio Hinojosa quien realizó un estudio sobre el clima organizacional y la satisfacción laboral de docentes en un colegio de Chile, durante el 2010, menciona lo siguiente:

...es un concepto metafórico derivado de la meteorología que, al referirse a las organizaciones, traslada analógicamente una serie de rasgos atmosféricos que mantienen unas regularidades determinadas y que denominamos clima de un lugar o región, al clima organizacional, traduciéndolos como un conjunto particular de prácticas y procedimientos organizacionales (Schneider, 1975)...el clima organizacional es un fenómeno multidimensional que describe la naturaleza de las percepciones que los empleados tienen de sus propias experiencias dentro de la organización. Es así como pueden existir múltiples climas dentro de la misma organización, ya que la vida de la organización puede variar en cuanto a las percepciones de los miembros según los niveles de la misma, sus diferentes lugares de trabajo o las diversas unidades dentro del mismo centro de trabajo.<sup>33</sup>

Es decir, que las percepciones de los docentes serán variadas porque en ellas influirá el grado de satisfacción de cada docente, y esta percepción, a su vez, mostrará diferentes comportamientos dentro la institución donde podrá hacerse notar el aumento o disminución del grado de interés en sus actividades a realizar. Y, por consiguiente, será reflejado en su clima o ambiente escolar. Esto a su vez nos puede indicar que el clima escolar no puede verse desde una sola mirada, pues cada institución tiene el suyo.

Entre los factores que Hinojosa divide para construir un hospitalario clima organizacional identifica los físicos: un área de trabajo confortable, zonas de descanso y esparcimiento, casinos y baños adecuados, etc. En los factores psicológicos menciona las relaciones entre los trabajadores, la forma como la autoridad se relaciona con los dominados, cómo los incentiva

---

<sup>33</sup> Claudio Hinojosa., “Clima organizacional y satisfacción laboral de profesores del Colegio Sagrados Corazones Padres Franceses”, 2010, p.7. Consultado en: <http://www.genesismex.org/ACTIDOCE/CURSOS/CHILE-CO-OT%2710/ANTEPROYECTOS/CLAUDIO-ANTEPROYECTO.pdf>

y los promueve, y por último, los factores sociales relacionados con los espacios de interacción social, ceremonias de reconocimiento o agradecimientos, etc.

Clara Luz Lamoyi Bocanegra, directora general de Planeación y Evaluación Institucional de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) en su tesis doctoral sobre “La organización Social de la Escuela: Clima Organizacional en las Escuelas Secundarias Técnicas y Generales del Estado de Tabasco”, sostiene que el clima organizacional surge como:

...un concepto que tiene como función principal la de establecer los vínculos entre los elementos de la organización y las determinantes del comportamiento organizacional, sirviendo así como una variable utilizada para medir cualidades del ambiente interno de la organización (Tagiuri y Litwin; 1968; Davis, 1987, c.p. Fernández 2001)...el clima se refiere a una situación vinculada con pensamientos, sentimientos y el comportamiento de los miembros de la organización, es temporal, subjetivo...el clima es un elemento que no se puede tocar ni ver, que sólo se siente y que sin embargo tiene la existencia real...<sup>34</sup>

En palabras de Lamoyi el clima organizacional hace referencia al ambiente de trabajo, el cual repercute en el comportamiento de los miembros de la organización. Para ella el clima organizacional define la personalidad de la organización.

Por su parte, María del Carmen Sandoval Caraveo, Deneb Elí Magaña Medina, Edith Georgina Surdez Pérez (2013), profesoras-investigadoras de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, también realizaron un estudio sobre “Clima organizacional en profesores investigadores de una Institución de educación superior”.

Las autoras señalan que “el clima organizacional considera el ambiente escolar como un conjunto de características internas que distingue una institución de otra y ejerce influencia en el comportamiento de sus miembros (Hoy, Hoffmman, Sabo y Bliss 1986)”.

Es decir, el clima escolar es un entramado de poderes que tienen influencia sobre el comportamiento de las personas que integran la comunidad escolar. El comportamiento del clima escolar se relaciona con la percepción que cada uno de ellos tiene de su pertenencia a la comunidad, de sus horizontes de sentido presente y futuro.

---

<sup>34</sup> Clara Luz Lamoyi Bocanegra., La organización social de la escuela: Clima Organizacional en las Escuelas Secundarias Técnicas y Generales del Estado de Tabasco. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Contaduría y Administración, 2007, pp.15-35.

Mailing Rivera Lam (2000), antropóloga social de la Universidad de Tarapacá, Chile, realizó un estudio sobre “El clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la Reforma Educativa”. Para ella el clima organizacional es muy complejo y desafiante en el ámbito educativo, pues desde el momento en que la interacción social, la relación entre subjetividades diferentes, con distintos patrimonios socioculturales, emociones y experiencias, se va tejiendo la trama del llamado clima organizacional. Y concluye que para que una organización tenga efecto significativo y responda a las necesidades de los individuos y la sociedad es preciso “...formar a los futuros directores o conductores en esta dimensión de la vida de las organizaciones (Valenzuela, 2000)”.<sup>35</sup>

Así pues, el clima escolar se refiere a las complejas relaciones de poder e influencia entre los miembros de una comunidad educativa. La construcción de un horizonte de sentido presente y futuro de las comunidades escolares, con representaciones compartidas, expectativas comunes, objetivos y metas, trabajo colegiado, toma de decisiones democráticas, para nosotros está relacionado con la construcción de comunidades escolares hospitalarias. Está relacionado con la organización y corre paralelo o trasciende las normas y mecanismos formales. Se trata, desde luego, de conformar un horizonte de sentido común, en donde se comparten significados, valores y objetivos, hasta pensar en la configuración de un nosotros.

Después del proceso de revisión de la literatura dedicada a la investigación del clima escolar, nos damos cuenta que la mayoría de los estudios suelen poner el énfasis en diferentes dimensiones del clima organizacional y, en consecuencia, es posible ubicar una gran diversidad de perspectivas teóricas.

---

<sup>35</sup> Mailing Rivera Lam., *El clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la Reforma Educativa* (Tesis de Maestría). Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Universidad de Antofagasta. Chile, 2000, p.17.

## 2.3 Estudios de casos en México y América Latina

### **Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Venezuela (2003)**

Irene Caligiore Corrales y Juan Arturo Díaz Sosa (2003), ambos profesores de la Universidad de los Andes (ULA), hicieron un estudio, un diagnóstico sobre el clima organizacional y el desempeño docente en la Facultad de Medicina de la Universidad de Los Andes, Venezuela. Se trata de una universidad constituida por 10 facultades y dos núcleos, es una institución autónoma cuyo sostenimiento se alimenta de las finanzas públicas en un 90 por ciento. La universidad es caracterizada como burocrática y funciona de manera piramidal, de tal manera que es posible observar en ella una rutinización de los procedimientos e ineficiencia de las actividades conformando un clima impersonal y cerrado. El proyecto se desarrolló en la facultad de medicina que integra tres áreas: enfermería, medicina y nutrición.

Caligiore y Díaz (2003) nos hablan de una estructura organizacional vertical y rígida.

En el primer nivel se conocen y deciden todas las situaciones inherentes a las cátedras de cada escuela y sus profesores, las cuales muchas veces no son dadas a conocer de manera efectiva a los niveles jerárquicos inferiores generando una situación de desinformación y tergiversación de la misma. Además, existen grupos (que mantienen una estrecha relación con esta instancia de decisión), que a su vez ejercen el poder de forma autocrática impidiendo el planteamiento de otras alternativas y conllevando a situaciones conflictivas (confusión, desconfianza y rechazo) entre los miembros de esta organización universitaria. Por otra parte, se percibe un trato desigual hacia los profesores de las Escuelas de Enfermería y Nutrición (pues son minoría con relación al número de profesores y alumnos de la Escuela de Medicina) ya que el Consejo de Facultad está integrado por el 90% de profesores de la Escuela de Medicina, aunque el Director de cada escuela es miembro del mismo; por lo que muchas de las decisiones que se toman y que afectan el funcionamiento de las escuelas de Enfermería y Nutrición son decididas por una mayoría que no está enterada de las situaciones que afectan a las mismas. En consecuencia, dependerá del liderazgo de cada director para que logre demostrar la importancia que merecen las situaciones particulares planteadas por ellos y se genere así una justa y efectiva decisión a los asuntos planteados en el seno del Consejo de esta Facultad.

De lo anteriormente descrito se aprecia la existencia de algunos de estos factores (estructura organizacional, estilo de liderazgo, sistema de recompensas, tipo de relaciones interpersonales, normas y reglas existentes) que estarían contribuyendo a que en esta facultad, se perciba cierto grado de apatía e insatisfacción por parte de los miembros de la organización, quienes manifiestan tener expectativas desfavorables en lo que respecta a sus aspiraciones profesionales, académicas y

sociales. En consecuencia, esta situación podría estar influyendo en el desempeño de los docentes de cada escuela de esta facultad, generando un comportamiento manifiesto de los mismos, producto de las percepciones que filtran la realidad y condicionan los niveles de motivación y rendimiento profesional. Por otra parte, no se puede ignorar el hecho que también el estudiante pudiera ser sensible a la influencia intangible del clima de la institución.<sup>36</sup>

La intención, declaran explícitamente, es además de conocer el clima escolar proponer una nueva gestión para optimizar los resultados de los docentes. Se trata de una investigación de campo en la que la población total era de 311 profesores adscritos a la facultad de medicina en Mérida y la muestra se conformó con 86 docentes de las tres escuelas que conforman la institución. El muestreo fue estratificado simple y para tal fin se utilizó la nómina de los docentes adscritos a cada escuela de la facultad. El cuestionario utilizado para la recolección contaba con 32 ítems. Luego elaboraron una prueba piloto para darle confiabilidad al instrumento. Una vez realizada la prueba piloto aplicaron el cuestionario estructurado con una escala Likert para la recolección de datos.

Para Caligiore y Díaz (2003) sostienen que el clima organizacional puede definirse, en síntesis, “como el ambiente interno de una organización que no es físicamente palpable, pero sí se siente.” Entienden que cuando hablamos de clima organizacional se habla de un tema multidimensional que puede desagregarse en estructuras de organización como: tamaño de la organización, modos de comunicación y tipos de liderazgo. El diagnóstico realizado pretendió conocer la percepción de los miembros de las tres áreas de la universidad ya mencionadas. El tipo de clima que identifican a partir de estudios en universidades de países anglosajones es el mecánico, autoritario y burocrático, cuyos rasgos es que son entornos muy estructurados y centralizados, cerrados y restrictivos. La comunicación es descendente y unidireccional.

Las conclusiones se pueden sintetizar de la manera siguiente: el funcionamiento de la organización era inadecuado debido a la rigidez y verticalidad de la estructura existente. Pues no estimula una participación más activa de sus miembros y genera una muy pobre eficiencia escolar de la facultad de medicina. La tercera área estudio (nutrición) presentó un “valor promedio más bajo” y ello obedece al estilo gerencial prevaleciente, la calidad de la

---

<sup>36</sup> Irene Caligiore Corrales y Juan Arturo Díaz Sosa, Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso en *Revista Venezolana de Gerencia*, Vol. 8, N°24, p.647.

supervisión y las relaciones interpersonales caracterizadas como de clima rígido. La información de las élites pocas veces baja de manera eficiente a las aulas y las relaciones piramidales impiden un clima armonioso y de colaboración entre los miembros que influye sobre el resultado académico del área de nutrición.

## **Clima organizacional y desempeño laboral de los docentes. Departamento de Preescolar de Luz, Venezuela (2010)**

Otro estudio del clima organizacional y el desempeño laboral de los docentes que tomamos como referencia se realizó en un preescolar de la Universidad del Zulia (LUZ), también en Venezuela. El trabajo fue realizado por Virginia Martínez Morales (2010), profesora de la propia institución de educación superior.

La investigación pretende conocer la incidencia que el clima organizacional tiene sobre el desempeño laboral. La población del estudio estuvo constituida por el jefe del departamento del preescolar, los docentes y los estudiantes de la institución.

La técnica utilizada fue la observación y además utilizó dos instrumentos (entrevistas y cuestionarios) validados por expertos. La entrevista fue dirigida al jefe del departamento de preescolar a los docentes y a los estudiantes.

El tipo de investigación fue descriptiva correlacional-analítica y con trabajo de campo. El diseño del proyecto se considera no experimental. El estudio no utilizó muestra debido a la limitada cantidad de población total.

Para el análisis de resultados se recurrió a la estadística descriptiva, representada por frecuencias absolutas y relativas. Uno de los resultados muestra que las instalaciones parecen ser las adecuadas para alcanzar un buen desempeño escolar:

Al diagnosticar el nivel de desempeño laboral de los docentes adscritos al Departamento de Educación Preescolar de LUZ, se obtuvo que siempre el docente tiene la destreza que se requiere para desempeñar su trabajo, conoce la capacidad que tiene para desempeñar su trabajo, forman equipos para alcanzar el fin de la institución, y en conjunto con la dirección forman un equipo para alcanzar los objetivos institucionales. Lo cual es deseado en cualquier organización la que como afirma Reynolds (2001) la aptitud es la destreza que se requiere para desempeñar alguna función. El líder o directivo debe conocer sus capacidades o alcances para desempeñarse. De igual manera, se obtuvo que siempre el comportamiento de los miembros del departamento está condicionado al estímulo institucional, se realizan los trabajos apegados a los objetivos del mismo, existe generosidad y tolerancia entre los compañeros de trabajo lo que beneficia el funcionamiento organizacional.

La autora también encuentra que el líder de la organización integra al personal para que participe en los procesos internos del departamento, gestionando las condiciones para que pueda realizar las actividades de manera positiva.

Respecto a los profesores se obtuvo que casi siempre presentan la destreza para realizar las funciones, trabajan en equipo debido al comportamiento que manifiestan entre sus miembros y los estímulos institucionales que existen permiten hablar de un clima de generosidad y tolerancia entre ellos.

## **Satisfacción laboral de docentes universitarios del Departamento Académico de Clínica Estomatológica, Lima, Perú (2006)**

En Perú encontramos un estudio sobre la satisfacción laboral de los docentes del Departamento académico de clínica estomatológica (DACE), de la Facultad de Estomatología Roberto Beltrán Neira, de la Universidad Peruana, Cayetano Heredia. Los autores, profesores del mismo establecimiento, son Joan Olivares Preciado, Martín Quintana del Solar, Carlos Matta Morales, José Choy Lisung, Waldo Ronquillo Herrera, María De las Mercedes, y Maldonado Mendoza, (2006).

El objetivo de este estudio fue conocer el nivel de satisfacción laboral por medio de cuatro fases las cuales fueron: la institución, remuneración, tensión laboral y las condiciones de trabajo en docentes del DACE.

Este proyecto fue de tipo descriptivo y de corte transversal. La población de estudio es de 51 profesores del DACE de los cuales siete estaban ausentes por motivo de maternidad y licencia. La población entonces era de 44 y, de ellos, aceptaron participar en el proyecto 36 docentes de manera anónima. El estudio consta de dos partes, la primera se refiere a información como el sexo, años de antigüedad, categoría laboral, condición docente y la dedicación docente y, por otra parte, la segunda contiene 12 preguntas dirigidas a los cuatro factores: la satisfacción por la institución, la satisfacción laboral por la remuneración, la satisfacción laboral por la tensión laboral y la satisfacción laboral por la condición laboral.

El acercamiento y la invitación a los docentes fue por medio de cartas de consentimiento. Como los estudios anteriores el instrumento se sometió a un juicio experto para observar su validez y, posteriormente, se aplicó una prueba piloto a nueve docentes del DACE.

Los autores midieron cuatro factores de la satisfacción laboral las cuales fueron: la institución, la remuneración, la tensión laboral y las condiciones laborales. Su estudio fue descriptivo de corte transversal, utilizando como instrumento la encuesta de tipo Likert.

En los resultados los docentes expresaron estar satisfechos con la institución, pues la calificaron como buena y, por otra parte, los otros tres rubros de evaluación, es decir, la remuneración, la tensión laboral y la condición laboral obtuvieron una evaluación menor, pues sólo la calificaron como regular.

## **Clima organizacional según la percepción de los docentes de una institución educativa de la Región Callao, Perú (2012)**

Otro estudio en Perú sobre el clima organizacional en una institución educativa de la región Callao. Se trata del Colegio “Antares”. El trabajo fue realizado por Angélica Lucrecia Crespín Meza (2012), directora de la misma institución.

El estudio pretende medir el nivel de percepción del clima organizacional que tienen los docentes. La autora considera fundamental comprender “los factores económicos, físicos y sociales que influyen en el rendimiento de las personas en el trabajo”<sup>37</sup> por los cambios que se generan señalando que en algunas escuelas de la región Callao manifiestan problemas relacionados con el clima organizacional debido al poco sentido de pertenencia, los conflictos, falta de comunicación entre docentes y director. Trayendo como consecuencia “déficit en las relaciones humanas” provocando deterioro en la imagen educativa lo cual se refleja en la disminución de la matrícula escolar, aulas y docentes.

El tipo de investigación fue descriptivo debido a que se enfoca a describir la percepción que tienen los docentes. Se utilizó un cuestionario de evaluación de clima organizacional para docentes de Litwin George y Robert Stringer tomando en cuenta los siguientes criterios: estructura, recompensa, relaciones e identidad.

La validación del instrumento fue a través de un juicio de expertos, recurriendo a la opinión de 5 jueces de destacada trayectoria académica. El nivel de confiabilidad se obtuvo mediante una muestra piloto de 25 docentes. La población se enfocó a docentes de tiempo completo, dentro los cuales fueron de nivel primaria y secundaria, donde en el primer nivel fueron 22 docentes y en segundo nivel fueron 58 docentes dando un total de 80 docentes. Posteriormente la muestra se conformó por 52 docentes tomando en cuenta la disponibilidad de tiempo. El cuestionario fue aplicado personalmente de manera anónima. Para el análisis de resultados se recurrió a una estadística descriptiva para obtener la media y desviación estándar de la variable y las dimensiones del estudio por lo tanto la autora concluyó que:

---

<sup>37</sup> Angélica Lucrecia Crespín Meza., *Clima organizacional según la percepción de los docentes de una institución educativa de la región Callao* (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú, 2012, p.3.

...el clima organizacional que perciben los docentes es predominantemente medio, esto podría deberse a una escasa afiliación por parte de ellos, lo cual impediría una buena actuación personal y grupal, siendo un elemento de riesgo especialmente tratándose de una institución educativa. Marchant (2005), corrobora lo afirmado anteriormente, cuando manifiesta que mientras más satisfactoria sea la percepción que las personas tienen del clima de su empresa, es mayor el porcentaje de comportamientos funcionales que ellos manifiestan hacia la organización y muy por el contrario, mientras menos satisfecho sea el clima, el porcentaje de comportamientos funcionales hacia la institución educativa es menor. Así también Hellriegel, Slocum y Woodman (2003), manifiestan que estudios recientes han demostrado que organizaciones con empleados satisfechos tienden a ser más eficaces que las organizaciones con empleados descontentos.<sup>38</sup>

Asimismo, la autora encuentra en la dimensión estructura se ha posicionado en un nivel medio mencionando que cuando existe comunicación en el nivel jerárquico, los empleados perciben el clima organizacional orientado hacia el cumplimiento de reglas y la responsabilidad en el trabajo. Por otro lado, en la dimensión de recompensa se destaca el nivel medio y bajo lo que hace suponer que los docentes perciben un limitado reconocimiento, esto quiere decir que ellos no se sienten recompensados por las actividades que generan.

En cuanto a la dimensión relaciones tiene un nivel medio y bajo, dando como resultados relaciones poco favorables debido a como señala el estudio la planta directiva no busca los medios y estrategias para reforzar los lazos de amistad entre profesores donde realicen actividades para fortalecer los valores a pesar de las habilidades que presentan no las desarrollan debido a la falta de estímulo del personal directivo.

Es decir, el personal no se siente en confianza para realizar alguna actividad que requiera la participación conjunta. Respecto a la dimensión identidad el nivel encontrado fue alto lo que significa que los docentes se sienten altamente identificados con lo que realizan. Con esto damos cuenta la importancia del clima organizacional y como este influye en el comportamiento de los docentes por medio de las percepciones que ellos mismos presentan de una realidad dada.

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, p.40.

## **Relación entre clima institucional y el desempeño académico. Distrito de San Martín de Porres, Lima, Perú (2010)**

Otro estudio realizado en Lima, Perú, la investigadora Julia Sacca Campos (2010), llevó a cabo un estudio con el nombre de “relación entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes de los centros de educación básica alternativa (CEBAs) del distrito de San Martín de Porres”.

La investigación fue de tipo básico, diseño no experimental y de corte transversal, el tipo de investigación es básico porque se apoya en un contexto teórico para conocer, describir, relacionar o explicar una realidad.

El diseño es no experimental porque no se manipula el factor causal para la determinación posterior de los efectos, sólo se describe y se analiza la incidencia e interrelación de las variables, de corte transversal debido a que los objetivos generales y específicos están dirigidos al análisis de las variables en un punto en el tiempo.

Posteriormente en el estudio se utilizó el método estadístico de regresión y correlación de las dimensiones de la variable independiente con la variable dependiente del desempeño académico que permitieron afirmar la relación que existe entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa.

En la investigación, también se utilizó el método estadístico de Correlación de Pearson, que sirvió para poder encontrar la relación que existe entre los recursos humanos y el desempeño académico de Docentes del (CEBAs).

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron las técnicas de observación, la encuesta y la entrevista informal con el fin de diagnosticar la posibilidad de desarrollar el presente estudio.

Luego de realizar la sistematización de los resultados por medio del SPSS Versión 15, y de los Análisis Estadísticos Anova, Modelo de Regresión y Correlación, se estableció y definió operativamente el clima institucional mediante las dimensiones relaciones humanas, procesos internos y sistemas abiertos.

Se evidencia que existe influencia significativa en un 95% entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBAs) del Distrito de San Martín de Porres.

A manera de conclusión del estudio se afirma que existe relación entre el clima institucional y el desempeño académico de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBAs) del Distrito de San Martín de Porres.

Posteriormente se afirma que existe relación en los recursos humanos con el desempeño académico de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBAs) del Distrito de San Martín de Porres.

## Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos en Chile (2009)

El estudio que realizó Paulino Murillo Estepa y Sandra Becerra Peña, investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación (Sevilla, España) y de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Este estudio se llevó a cabo en quince planteles escolares de tres tipos, cinco instituciones públicas (Municipales), cinco concertadas, (subvencionadas), y cinco privadas (particulares), dichas instituciones pertenecientes a la ciudad de Temuco Chile.

El objetivo principal de esta investigación radicó en conocer los significados asociados al clima escolar, desde la percepción de profesores y directores de las instituciones educativas de la ciudad de Temuco, en el marco de las políticas de innovación de la Reforma Educativa Chilena. La muestra estuvo conformada por 189 personas de los cuáles 27 son directivos, 54 son docentes, y 108 son estudiantes de los tres tipos de instituciones ya mencionadas anteriormente.

El enfoque de la investigación fue considerado como mixto, es decir, cualitativo-cuantitativo, en la que se utilizó la técnica de redes semánticas naturales. Entre los resultados destacados se confirmó que la mayoría de docentes y directivos asemejan el clima escolar con las relaciones interpersonales, sin embargo los estudiantes lo relacionan más al contexto de la enseñanza y el aprendizaje.

De igual forma se encontraron hallazgos donde se revela con mayor peso semántico que hay problemas de comunicación así como también el problema del estilo de liderazgo ejercido en las instituciones. Al mismo tiempo reconocen que de manera personal existe la envidia, la intolerancia, el egoísmo, los rumores y la irresponsabilidad, y esto se vincula tanto en lo personal como en el rol docente. Los investigadores concluyen que:

...al intervenir en aspectos relacionados con el clima escolar, hemos de reconocer que coexisten estas dos figuras; lo que significa por una parte, reconocer las necesidades profesionales, y por otra, las necesidades como personas(...)Respecto a los *elementos obstaculizadores del clima escolar*, manteniendo una estrecha relación con lo ya expuesto, se organizan en tres aspectos fundamentales: elementos de naturaleza institucional, elementos propios del rol profesional y elementos relacionales propios de la persona(...)Los obstaculizadores institucionales del clima escolar se expresan en elementos tales como la escasez de tiempo, la sobrecarga de

tareas y los bajos sueldos y remuneraciones. Se suma a ello el estilo de liderazgo autoritario (...) Entre los elementos que son propios del rol profesional, sobresalen la irresponsabilidad, la falta de cooperación, la baja participación e implicación, el incumplimiento en general, los desacuerdos, la competitividad o rivalidad y la falta de compromiso y de trabajo en equipo.<sup>39</sup>

Partiendo de lo anterior los autores concluyen que la investigación que realizaron permitió mostrar que existen elementos obstaculizadores en el clima escolar dentro de las instituciones, y que pertenecen tanto a la persona como al rol profesional, por tanto los hallazgo de este estudio muestra la necesidad de considerarlo al momento de trabajar para que exista un mejor clima escolar, al igual a la hora de llevar a cabo una intervención se debe tomar en cuenta al docente como persona y no sólo como profesional.

---

<sup>39</sup> Paulino Murillo Estepa y Sandra Becerra Peña., “Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos” en *Revista de Educación*, N°350, septiembre/diciembre, 2009, p.396.

## Clima organizacional y satisfacción laboral de profesores del Colegio Sagrados Corazones Padres Franceses, Chile

Otro estudio que considero relevante es el que realizó en Chile. Claudio Hinojosa, (2010), como parte de su tesis doctoral en la Universidad de Playa Ancha de Valparaíso. El diagnóstico se llevó a cabo para conocer la influencia que el clima organizacional tiene sobre la satisfacción laboral de los profesores del colegio *Sagrados corazones padres franceses*. Se trata de comprender cuál es el clima organizacional imperante. *Los sagrados corazones padres franceses* es un colegio particular fundado el 16 de julio de 1837 y tiene una orientación católica. Su matrícula es de 1 mil 150 alumnos de ambos sexos. La institución ofrece los siguientes niveles educativos: enseñanza preescolar nivel medio mayor, prekinder y kinder, enseñanza básica de 1º a 8º y enseñanza Media I a IV.

El trabajo aporta información relevante sobre cómo es el ambiente y cómo se relacionan los integrantes de la organización escolar, la pretensión es conocer la percepción que tienen de su satisfacción laboral. Al respecto el autor señala:

La temática del estudio se sustenta en que no existen evidencias científicas ni estudios previos asociadas a este fenómeno, más bien existen percepciones personales o grupales del clima organizacional imperante dentro de esta organización y cómo afecta éste a la satisfacción laboral de los profesores. Esta investigación pretende ser una herramienta para la toma de decisiones de la institución objeto de estudio y así poder evidenciar las diferentes dinámicas y percepciones que tienen los profesores del clima organizacional de la institución, esto como necesidad de desarrollar y fortalecer un espacio de participación activa, tranquila y donde permita desarrollar cada una de las tareas o actividades con completa normalidad, apuntando como fin último a mejorar significativamente la relación entre pares y propiciar un ambiente fraterno y generoso de trabajo.<sup>40</sup>

La percepción de los profesores es como ya vimos en los estudios anteriormente revisados un modo de conocimiento que resulta muy pertinente para aproximarse a la caracterización de los climas escolares.

Ahora bien, el tipo de investigación es considerado exploratorio-descriptivo-transversal. Lo anterior se debe a que no existe mucha información sobre el clima escolar y por ello es

---

<sup>40</sup> Claudio Hinojosa T., “Clima organizacional y satisfacción laboral de profesores del Colegio Sagrados Corazones... *Op. cit.*, p.15.

exploratorio. Se busca, además, desarrollar una imagen o fiel representación del clima escolar a partir de las características particulares, por ello es descriptivo.

La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue una encuesta sobre el clima organizacional que constó de 25 preguntas en las áreas más significativas. La encuesta fue anónima y se mencionó que, como mínimo. Era necesario incluir al 50% de los profesores del establecimiento como muestra.

La población está compuesta por 85 docentes y la muestra la integran 80 profesores de dicho establecimiento, los cuales respondieron de manera libre y anónima la encuesta del estudio.

Para que el autor realizara el análisis de resultados fue necesario que dividiera los ítems en cuatro dimensiones: ambiente y clima laboral; compromiso y alineamiento con la institución; grado de satisfacción de los trabajadores con la institución; y relación e interacción entre pares.

A continuación se hace una síntesis de los hallazgos de este estudio

**Ambiente y clima laboral de la organización.** En esta dimensión las respuestas reflejaron un alto índice de desaprobación por el ambiente y clima interno por parte de los docentes del colegio, por lo tanto es notorio que no existe un ambiente y clima de trabajo adecuado para los docentes.

**Compromiso y alineamiento con la institución**

En esta dimensión las respuestas manifestaron que los docentes no tienen cercanía con la institución, por lo contrario desacreditan al colegio hablan mal de él, tienen opiniones negativas, se oponen a cambios, lo que propicia que no exista un buen ambiente para laborar.

**Grado de satisfacción de los trabajadores con la institución**

En esta dimensión las respuestas reflejan que los profesores, aunque tengan diferencias entre ellos, se muestran satisfechos por el trabajo que desarrollan y se sienten muy agradecidos por trabajar en esta institución educativa.

### Relación e interacción entre pares

En esta dimensión las respuestas tienen representaciones tanto negativas como positivas, debido a que por un lado hablan de un grado de respeto y buena comunicación entre pares y, por otro, revelan problemas de relación entre personas de esta unidad educativa.

El autor Hinojosa concluye que la satisfacción laboral y el clima organizacional están estrechamente vinculados. Si hay un clima o ambiente positivo y agradable también existirá satisfacción por parte de los docentes que se encuentran laborando en este establecimiento.

## **El clima organizacional en la institución educativa Nuestra Señora de la Candelaria, escenario propicio para el alcance de la calidad educativa, Colombia**

Arnory Bedoya Trujillo y Luz Amparo Obando Micolta (2011) realizaron un estudio sobre el clima organizacional y su influencia sobre la eficiencia escolar en Nuestra Señora de la Candelaria, en el departamento del Valle del Cauca, en Colombia.

En el análisis de antecedentes investigativos sobre instituciones educativas eficaces se determinó la utilización del concepto de clima equiparándolo con la organización social, concepto que ofrece una visión global de la organización escolar al facilitar el conocimiento de las variables más importantes percibidas por los docentes de la institución educativa, y que a su vez permiten saber si la institución educativa puede ser considerada como una “comunidad”. En esta investigación se estudia el clima organizacional en la institución educativa Nuestra Señora de la Candelaria y sus seis sedes a través de las dimensiones de creencias compartidas, sentido de comunidad y liderazgo directivo para conocer el grado de integración social en cada una de ellas y en su conjunto.

El objetivo general de la investigación fue conocer el clima organizacional y explicar los factores internos y externos que lo generan, lo anterior con la finalidad de identificar aspectos que pueden permitir o impedir que los estudiantes tengan un mejor aprovechamiento escolar y la eficacia de las instituciones.

En el estudio eligieron los niveles de secundaria y media superior con el argumento de ser grados próximos a la reforma educativa, por la edad de los estudiantes que ronda entre los 11 y 18 años de edad. También los autores señalan que seleccionaron ese nivel debido a que la secundaria media presenta los índices más altos de reprobación y deserción escolar y los niveles más bajos en las pruebas estandarizadas.

El tipo de investigación fue de carácter exploratorio, descriptivo. La metodología que se utilizó fue la cuantitativa. La encuesta fue de corte transversal, auto administrado a los profesores de las diferentes sedes, contó con características y aspectos subjetivos (percepciones). Por medio de un cuestionario que incluyó las siguientes dimensiones: a) creencias compartidas, b) sentido de comunidad y c) liderazgo directivo, evaluado en escala de 0 a 4, con el fin de conocer las percepciones de los docentes.

En el análisis de resultados utilizaron una estadística univariada y multivariada para explicar las dimensiones y factores del clima.

Entre los hallazgos encontrados resultó que los profesores no conocen los objetivos y expectativas de la escuela, por lo tanto no se logran los objetivos. También encontraron una relación directa entre el clima y el aprovechamiento de los estudiantes y quedaron claros los valores, normas, objetivos e ideas que comparten los profesores, alumnos, directivos y padres de familia.

## 2.4 Estudios de clima escolar en México

### Clima organizacional de una institución pública de educación superior en Morelia, Michoacán, México

Harriet Rosalía Hesse Zepeda, Rosa Amalia Gómez Ortiz y Joel Bonales Valencia (2010), por su parte, elaboraron un estudio sobre “Clima Organizacional de una Institución Pública de Educación Superior en Morelia, Michoacán”. Esta institución es pública y de nivel superior. Ha laborando desde 1965 hasta la fecha actual. Las carreras que oferta son 10 ingenierías, 2 licenciaturas, 5 maestrías y 1 doctorado en las modalidades de sistema escolarizado y abierto. Los turnos en los que se ofrecen las clases son dos: matutino y vespertino y los sábados se imparten clases de inglés e informática.

La investigación tuvo como principal objetivo analizar de qué manera el salario, las promociones, los equipos de trabajo, el liderazgo, la motivación la equidad de género impactan el clima organizacional de una institución educativa.

La población estuvo conformada por 335 docentes que trabajan en la institución. De los cuales 65 tienen doctorado, 101 maestría, 19 especialización y 150 licenciatura. La muestra la integraron 81 docentes.

La técnica que se utilizó en este estudio fue la encuesta, la cual contó con 51 ítems tipo Likert, para que se pudiera aplicar fue necesario llevar a cabo una prueba piloto en otra institución de nivel superior, para poder medir la confiabilidad del instrumento y se hicieron algunos ajustes para perfeccionarlo.

Se considera que la investigación fue de tipo correlacional, de campo, debido a que la información se obtuvo a partir de tener entrevista directa con los docentes.

Las conclusiones del estudio destacan la relevancia del clima organizacional y afirman que:

Se determinó que las variables independientes (promociones y equipos de trabajo) afectan fuertemente el clima organizacional, en función de que existe una vinculación positiva considerable entre las variables independientes y la variable dependiente; y que las variables (motivación, liderazgo y salarios) afectan en forma moderada dicho clima. Se observó que existe una vinculación positiva estrecha entre las variables independientes y la variable dependiente a excepción de la equidad de género, cuyo efecto es moderado pero menor al de las variables mencionadas...En consecuencia, se afirma que el impacto que tienen las variables anteriormente

descritas es el siguiente: los equipos de trabajo afectan el clima organizacional en un 0.794, las promociones en 0.743, la motivación 0.690, el liderazgo 0.646, el salario 0.574 y la equidad de género 0.415. Como se observa, las que mayor influencia tienen son los equipos de trabajo, las promociones, seguido de la motivación, el liderazgo y finalizando con la equidad de género.<sup>41</sup>

Según los resultados de esta investigación es claro que, latentemente, los docentes presentan malestar hacia sus compañeros y que no existen relaciones de trabajo en equipo. De la misma manera se mostró que se sienten inconformes por las formas en que ocurre el reparto de plazas y promociones.

---

<sup>41</sup> Harriet Rosalía Hesse Zepeda, Rosa Amalia Gómez Ortíz y Joel Bonales Valencia., “Clima Organizacional de una Institución Pública de Educación Superior en Morelia, Michoacán, México” en *Revista Escenarios*, Vol. 8, n°2, México, 2010, p.48.

## **Liderazgo directivo y satisfacción laboral de docentes en la reforma integral de la Educación Media Superior, Zacatecas**

Otro estudio destacado es el que realiza María Guadalupe Salazar Guerra y Arturo Guzmán Arredondo (2010). Los autores trabajan sobre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral de los profesores de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), dicho estudio se realizó en el estado de Zacatecas, y se abordó desde el contexto de la reforma integral de la educación media superior en México (RIEMS).

El objetivo primordial de esta investigación fue determinar la relación del liderazgo directivo con la satisfacción laboral de los profesores y el estudio fue realizado en nueve planteles pertenecientes a la DGETI del estado de Zacatecas.

El instrumento que se utilizó en esta investigación fue la encuesta junto con la escala Likert. Se buscó detectar los niveles de liderazgo y de satisfacción laboral. La variable independiente (liderazgo directivo) se conformó de 30 reactivos con cinco niveles de respuesta, donde el número 1 significó totalmente en desacuerdo y el 5 totalmente de acuerdo. La variable dependiente (satisfacción laboral de los profesores) se integró de 36 reactivos y esta se fundamentó en la Teoría Bifactorial de Frederick Herzberg en la que se consideran 6 niveles de respuesta para cada factor; es decir, para la satisfacción y para la insatisfacción. Para la primera, la externa o higiénica, los niveles son: posición, relaciones, política administrativa, supervisión, seguridad en el empleo y salarios. La segunda, la interna o motivacional, reconoce seis niveles que son: estatus, adecuación al trabajo, posibilidad de crecimiento, responsabilidad, reconocimiento y logro para el trabajador.

Antes de que se aplicaran las encuestas fue necesario pilotear los instrumentos para que los autores conocieran el grado de confiabilidad, posteriormente, con la ayuda de la media ponderada Alfa de Cronbach, para establecer la correlación entre las variables y el grado de fiabilidad de una escala, confirmaron que los instrumentos de ambas variables eran confiables.

La muestra considerada en esta investigación fue de 205 docentes que se encuentran frente a grupo y representan un 67% del total de los profesores que laboran en los nueve planteles de la DGETI de Zacatecas.

Los autores concluyen que el “cambio educativo requiere de la sinergia en las relaciones del director con los profesores, en términos de prácticas de liderazgo directivo exitoso y desempeño efectivo de profesores satisfechos.”<sup>42</sup>

Actualmente el liderazgo que perciben los docentes va más allá de las necesidades derivadas de su tránsito por la reforma, ya que por este cambio se aumentó la carga de trabajo, debido a la complejidad de funciones y a los procesos de formación con los que se enfrentan. Esta situación, por lo tanto, los lleva a exigir mejores condiciones para enriquecer su vida intelectual y mayores apoyos al proceso de enseñanza.

---

<sup>42</sup> José Manuel Muñoz Salazar y Yolanda Maximiliana Pérez Huamán., Relación entre el clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de la red n° 1 Pachacútec–Ventanilla (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú, 2012, p.9.

## **Relación entre el clima laboral y la motivación del personal en una secundaria pública, Morelos**

Xochiquetzal Prisco Cortés y Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga (2012), realizaron un estudio sobre la relación entre el clima laboral y la motivación del personal de una secundaria pública del estado de Morelos. La institución es federalizada, se llama Benito Juárez y está ubicada en la ciudad de Jojutla. La escuela es considerada como una de las más relevantes de la zona y atiende a más de mil 200 alumnos de los turnos matutino y vespertino. La escuela cuenta con una planta de 62 docentes y 26 como personal administrativo y de apoyo.

Este estudio pretende conocer los factores que motivan al personal docente, así mismo determinar cuáles son las percepciones que tiene el mismo del clima laboral: la relación existente entre clima laboral y motivación del personal.

El tipo de investigación se consideró como mixta debido a que se realizó tanto investigación cuantitativa como cualitativa, en la que se hace una vinculación y un análisis de ambos enfoques.

Para medir el clima laboral de la institución se tomó en cuenta un instrumento ya aplicado antes en Venezuela. A este instrumento se le denomina encuesta del clima laboral. Este instrumento está dividido en dos secciones. En la primera se muestran preguntas abiertas con la intención de que el encuestado pueda contestar con autonomía y sinceridad sobre las cosas que más le gustan y disgustan del clima laboral que se presenta en su institución. Así mismo se les pide que aporten mínimo tres ideas con las que crean que se puede mejorar dicho entorno.

En la segunda sección se presenta un total de 80 preguntas cerradas y se entiende que van de acuerdo con un enfoque cuantitativo, ya que se basa en una escala tipo Likert que va del uno al cinco, donde el 1 es la percepción más negativa que tengan del clima laboral y el 5 es la más positiva.

Las dimensiones en las que se basa este instrumento son diez: trabajo personal, supervisión, trabajo en equipo y relaciones con compañeros de trabajo, administración, comunicación, ambiente físico y cultural, capacitación y desarrollo, promoción y carrera, sueldos y prestaciones, orgulloso de pertenencia.

Posteriormente, para medir la motivación desde el enfoque cuantitativo, se empleó un instrumento que está basado en la teoría de las necesidades de David Mc Clelland y John W. Atkinson, quienes a partir de tres necesidades de los trabajadores, logro, poder y afiliación, pretenden comprender mejor la disposición para realizar mejor las cosas dentro de una organización. La referencia a la teoría de las necesidades se obtuvo de un trabajo de tesis que fue realizado anteriormente por América Lili Santa Cruz Campos en una institución educativa pública, de nivel básico (secundaria), en la ciudad de Tampico, Tamaulipas, México.

Este instrumento cuenta con 15 preguntas y se contestaron a través de la escala tipo Likert con cinco niveles: el 1 es totalmente de acuerdo, 2 de acuerdo, 3 no sé, 4 en desacuerdo y 5 totalmente en desacuerdo, estas preguntas se dividen en 3 unas para detectar el logro, otra el poder y la última la afiliación.

La población se integra de 88 elementos que laboran en este plantel educativo, de los cuales sólo se encuestaron a 72 personas que representan el 82% de la población total. De los cuales 52 son docentes y representan un 59% de la población total y 20 son administrativos de apoyo, que representa el 23%.

Prisco y Salaiza (2012) refieren que:

Los directivos deben procurar concientizar al personal de la situación diagnóstica de la presente investigación, y plantearse la necesidad de corregirla mediante un proyecto de mejora en el que todo el personal debe participar en el entendido de que los cambios deben ser adoptados por todos, pues como afirma Shmelkes (2000) citado por Flores y Torres (2010) “El equipo de docentes, junto con el director, son el dínamo de un proyecto de calidad. Si no hay un equipo, no hay movimiento posible hacia la calidad” (p. 131), dicho proyecto debe contener objetivos a corto, mediano y largo plazo, en el que se planteen cambios de actitud, resolución de conflictos antiguos y recientes(...)También es importante considerar el factor motivacional de *poder*, el cual debe focalizarse en lo positivo, propiciando a los docentes proyectos colaborativos incluidos en el proyecto de mejora, los docentes pueden, por ejemplo organizarse en grupos afines para realizar actividades tales como convivencias o gestionar cursos de relaciones humanas con el fin de resolver conflictos, de tal manera que obtengan *logros* con el *poder* otorgado de organizar o gestionar, según el caso.<sup>43</sup>

---

<sup>43</sup> Xochiquetzal Prisco Cortés y Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga., Relación entre el clima laboral y la motivación del personal en una Secundaria Pública. En XVII Congreso Internacional de

Los autores concluyen que el estudio del clima laboral en docentes es una de las variables más importantes dentro de las instituciones educativas. El estudio que realizaron dejó claro que si hay un clima laboral o bien clima escolar favorable habrá calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, que no deben de pasar a segundo término sino que, por lo contrario, estos factores deben ser primordiales en todas las instituciones educativas.

## **La motivación y el clima organizacional en la Facultad de Contaduría Pública de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla**

Volviendo la mirada a nuestra entidad, encontramos que Rafaela Martínez Méndez y María de Jesús Ramírez Domínguez realizaron un estudio en la Facultad de Contaduría Pública (FCP) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Se trata de un estudio sobre la motivación y el clima organizacional.

Dicho estudio quiere conocer cuál es el clima organizacional que perciben los docentes de la Facultad de Contaduría Pública de la BUAP; así mismo, pretende determinar el estado de motivación que tienen los docentes y, por consiguiente, observar el grado de compromiso en su desempeño laboral. Se trata de elaborar algunas propuestas para aumentar la motivación y, así, mejorar el desempeño para favorecer la excelencia académica de la universidad.

En este estudio se utilizó la técnica documental y de campo: la técnica documental, consistió en la recopilación de la información y la técnica de campo posibilitó la observación y el contacto directo con los docentes.

Para la recolección de datos se seleccionó la técnica de la encuesta, se utilizó un cuestionario que engloba diversos tipos de preguntas con variables cualitativas y variables cuantitativas.

La población del estudio fue la planta docente de la (FCP) que está integrada por 165 docentes. De ellos 36 son de tiempo completo, 61 de medio tiempo y 68 de horas clase. La muestra está compuesta por 69 docentes.

Los resultados que se hallaron según Rafaela Martínez y Jesús Ramírez (2010) son:

De la muestra estudiada de los 69 docentes encuestados, los resultados muestran que El 50% de los académicos encuestados tiene menos de 15 años de antigüedad en la FCP de la BUAP, y el 50% restante tiene más de 15 años. El 29% de los encuestados tiene la categoría de hora clase, el 32% de medio tiempo y el 39% de tiempo completo. Es decir la antigüedad está repartida, y una mayoría es de tiempo completo, por lo que se puede considerar que debe tener mayor arraigo y compromiso con la institución (...) Para uniformar el análisis y la presentación de resultados no se hicieron preguntas abiertas en el Cuestionario. Es importante aclarar que el cuestionario que se aplicó fue piloteado previamente a su Aplicación, siguiendo las reglas adecuadas de selección al azar. Cabe hacer mención que la aplicación de la encuesta se llevó a cabo en el trimestre Enero-Marzo del 2008. Para determinar el tamaño de la muestra, una encuesta por muestreo permite obtener información confiable, entrevistando una parte de la población académica. La

muestra permite obtener información requerida y en general se pueden hacer entrevistas más detalladas y cuidadosas cuando se trata de una porción de la población en lugar de toda ella, la distribución de la muestra estuvo conformada de la siguiente forma, según la categoría tiempo completo 27 docentes, medio tiempo 22 docentes, hora clase 20 docentes, por el grado académico: 22 docentes de la muestra tienen Licenciatura, 45 docentes de la muestra con grado de Maestría y con grado de Doctor 2; es importante mencionar que 34 docentes pertenecían al sexo masculino y 35 al sexo femenino (...) Los resultados de la investigación constituyen un punto de partida para iniciar un modelo de motivación en donde se definan políticas que incentiven a los docentes de la FCP de la BUAP en el desempeño de su trabajo y a fortalecer a la Institución con procesos inspirados en valores, normas y procedimientos de participación y pertenencia institucional de los docentes referidos y así aprovechar todas sus capacidades al optimizar su desempeño en beneficio del mismo, de la institución y desde luego de los estudiantes.<sup>44</sup>

Se puede decir que los factores motivacionales de los docentes de hora clase no son los mismos que los docentes de tiempo completo. Ya que para los docentes hora clase los factores que los motivan son los económicos. Para los docentes de tiempo completo los factores motivacionales serían los reconocimientos que tengan por la laborar que desempeñan día a día, ya que es un motivante para que sigan desempeñándose de manera satisfactoria al sentirse reconocidos por su buena labor.

En suma, tanto desde un mirador teórico como desde un mirador empírico está claro que el clima escolar hospitalario, colegiado, democrático, contribuye poderosamente a mejorar no solamente los aprendizajes de los estudiantes sino también a influir en la decisión estudiantil de abandonar o permanecer en las escuelas de todos los niveles educativos.

---

<sup>44</sup> Rafaela Martínez Méndez y María de Jesús Ramírez Domínguez., “La motivación y el clima organizacional en la Facultad de Contaduría Pública de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla” en *Revista Internacional Administración & Finanzas*, Vol.3, n°1, 2010, pp.43-47.

## Capítulo III

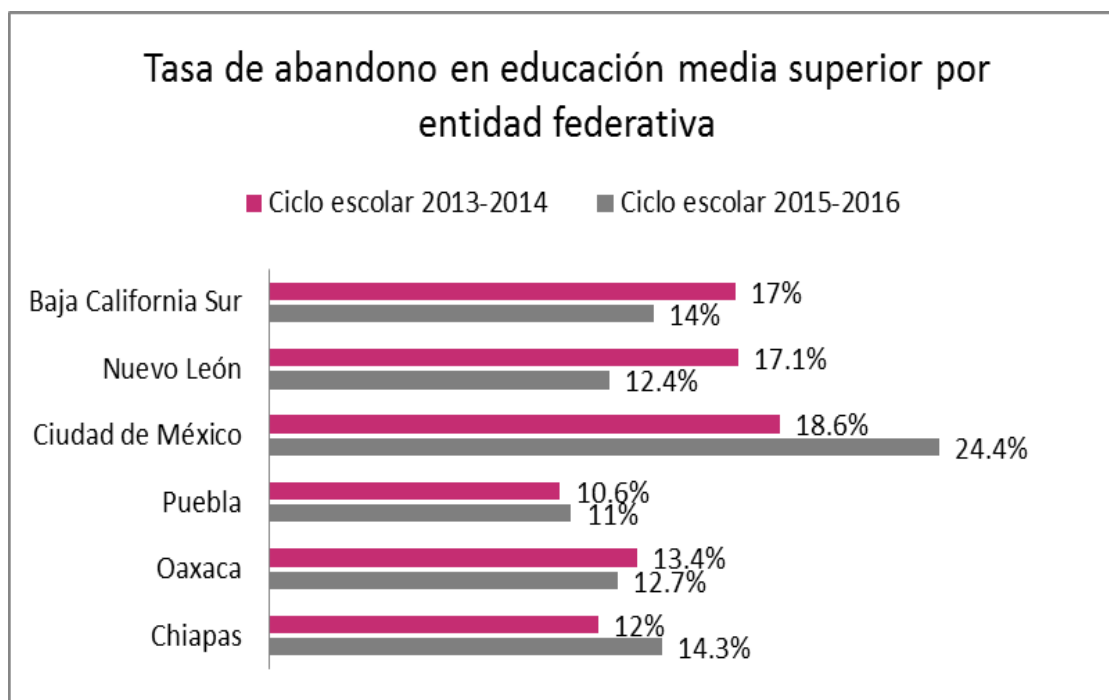
### 3.1 Clima escolar en dos bachilleratos de Puebla: estudio de caso

En este capítulo presentamos los resultados de la observación empírica y las entrevistas estructuradas con algunos profesores, autoridades y estudiantes de dos bachilleratos, el primero, un Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTis) de una zona marginal de la ciudad de Puebla (octubre, 2015) y, el segundo, un Bachillerato General ubicado en Chinantla, un municipio de la Mixteca baja poblana, con tradición migrante a Nueva York, con altos niveles de marginación socioeconómica y sin fuentes de empleo (mayo, 2017).

Por el plan de mejora continua del CBTis, turno vespertino, se sabe que hay 15 grupos y está conformados por 33 maestros que atienden a 536 estudiantes mientras que el bachillerato general de Chinantla tiene una planta docente de 9 profesores y una matrícula de 250 alumnos y alumnas distribuidos en cinco salones de clase.

Ahora bien, por el mismo programa y plan de mejora continua nos enteramos que para el ciclo escolar 2014-2015 el nivel de abandono escolar del CBTis representa un 38 por ciento mientras que para el bachillerato escolar de Chinantla es de 5.5 por ciento para el ciclo escolar 2016-2017. En la última entrevista, realizada en mayo del 2017, con la directora, nos habló de un abandono escolar del 3 por ciento. Presentamos las elocuentes gráficas correspondientes.

Gráfica 1. Desafiliación escolar en educación media superior

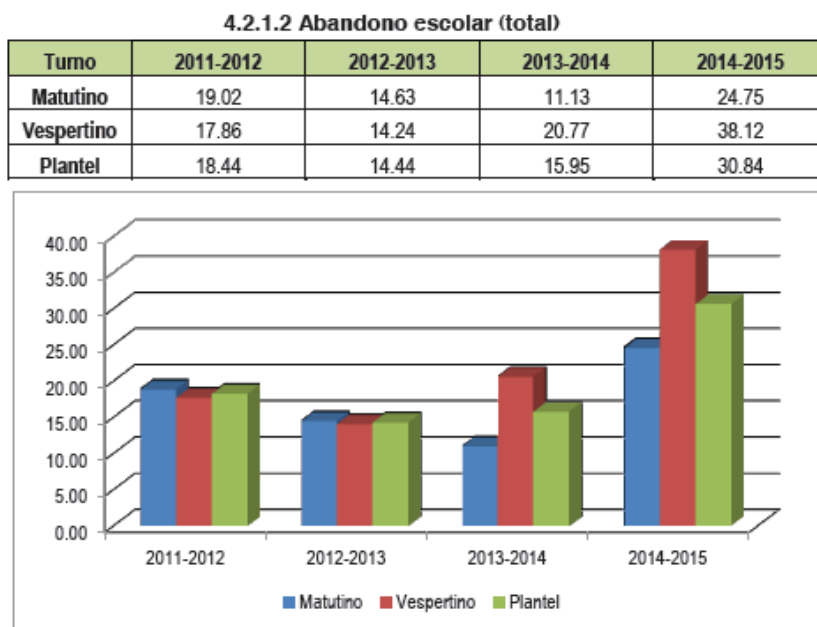


Fuente: Elaboración propia con datos de *La educación obligatoria en México. Informe 2018* del INEE. *Anexos estadísticos (Tabla 2.10-A)*.<sup>45</sup>

Los estados aquí mencionados nos ofrecen un panorama general sobre el abandono escolar en dos ciclos escolares consecutivos. Los estados que disminuyen ligeramente la tasa de abandono escolar son Baja California Sur (3 por ciento) y Nuevo León (4.7 por ciento). En cambio los que aumentan la tasa de abandono escolar son: Ciudad de México (5.8 por ciento), Puebla (0.4 por ciento) y Chiapas (2.3 por ciento). Vale la pena recordar que la deserción promedio nacional se encuentra en el 13 por ciento a nivel nacional, sorprende observar que los estados con mayor desarrollo económico reportan más altas tasas de desafiliación estudiantil en educación media superior que los estados más pobres.

<sup>45</sup> Cfr., en Anexos.

Gráfica 2. Abandono escolar en dos bachilleratos de Puebla



Fuente: Programa de Mejora Continua del CBTis 2014-2015.

Deserción (Abandono escolar)				
TURNO	CICLO 2011-2012	CICLO 2012-2013	CICLO 2013-2014	CICLO 2016-2017
MATUTINO	4.40%	5.20%	6.02%	5.5%



Fuente: Plan de Mejora Continua Bachillerato General de Chinantla 2016-2017.

El bachillerato tecnológico de Puebla con su 38 por ciento representa cifras escalofriantes de desafiliación escolar en comparación con el bachillerato general de Chinantla. ¿Cómo se

puede comprender esta abismal diferencia en el abandono escolar entre el bachillerato técnico de la ciudad de Puebla y el bachillerato general de Chinantla?

Antes de concentrarme en la especificidad de los establecimientos estudiados considero pertinente ofrecer un análisis del comportamiento y evolución del subsistema de educación media superior de México. Mi reflexión encuentra sustento en las puntuales estadísticas del Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE). Por lo que las siguientes tablas y gráficas presento, primero, el grado de marginación de los estudiantes y las escuelas del nivel medio superior, en su modelo general y tecnológico, en seis estados del país. Me interesa dejar claras las abismales diferencias socioeconómicas entre los estudiantes y las escuelas del Norte, la ciudad de México y el Sur del país.

De la misma manera, presento un cuadro que nos ilustre la cobertura y evolución más reciente de las instituciones de educación media superior por modalidad, bachillerato general y bachillerato tecnológico, profesores y alumnos del nivel educativo con la información estadística más reciente, cuya fuente son las *Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio de ciclo escolar 2014 y 2015* y *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, ambos del INEE (2017).

Enfoco mi trabajo en el bachillerato general y tecnológico porque son las modalidades estudiadas en mi tesis. Específicamente reviso en seis entidades federativas, las cuales son las siguientes: Baja California Sur, Nuevo León, Ciudad de México, Puebla, Oaxaca y Chiapas con la finalidad de comprender, comparativamente, las condiciones socioeducativas de dos estados del norte, uno del centro y tres del sur de la República Mexicana.

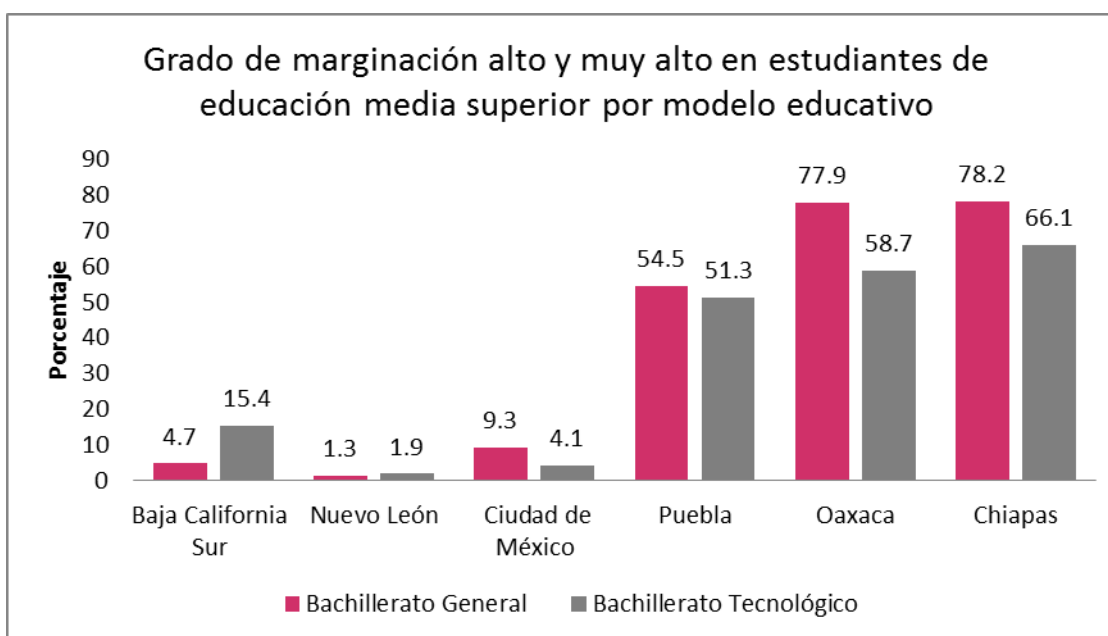
Tabla 1. Grado de marginación muy alto y alto en alumnos de educación media superior

	Bachillerato General	Porcentaje	Bachillerato Tecnológico	Porcentaje	Profesional Técnico	Porcentaje
Baja California Sur	598	4.7	2756	15.4	n.a.*	n.a.
Nuevo León	1239	1.3	1453	1.9	n.a.	n.a.
Ciudad de México	24719	9.3	8571	4.1	n.a.	n.a.
Puebla	128230	54.5	18502	51.3	2079	22.5
Oaxaca	75150	77.9	29717	58.7	242	52.8
Chiapas	133481	78.2	39882	66.1	n.a.	n.a.

Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.2.

n.a: no aplica.

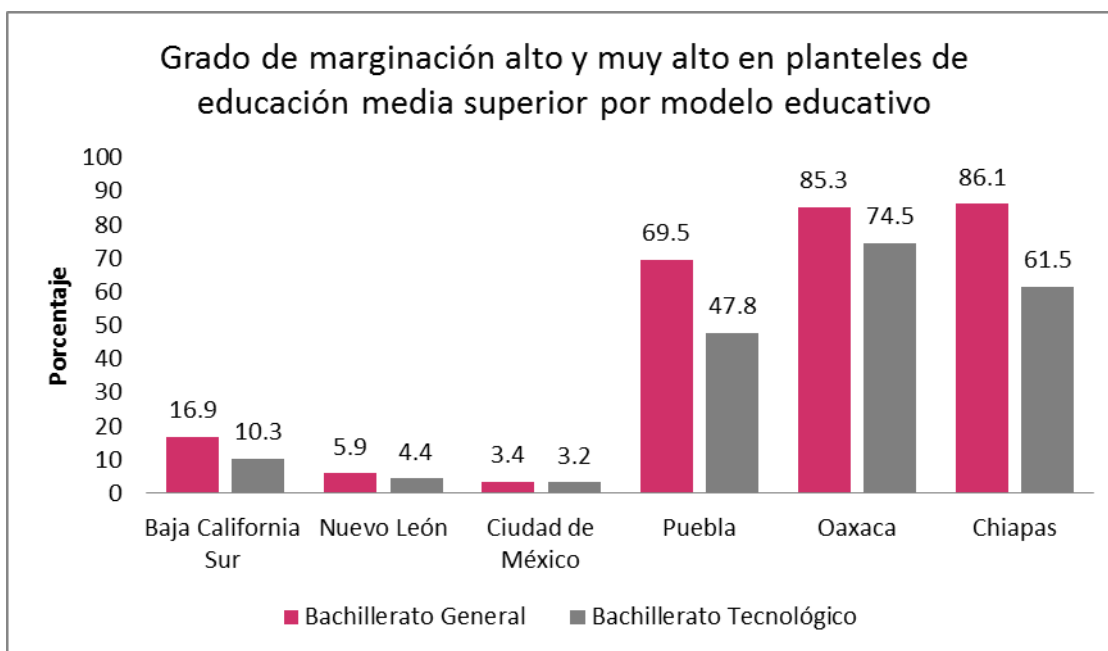
Gráfica 3. Grado de marginación de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.2.

En la gráfica superior observamos la desigualdad educativa entre los estudiantes del norte y el sur del país, con la excepción de la Ciudad de México, Puebla, Oaxaca y Chiapas concentran la mayor cantidad de estudiantes viviendo en condiciones de alta y muy alta marginación. Luego es posible mirar también que los estudiantes de los bachilleratos generales sufren un grado mayor de marginación que los alumnos de bachillerato tecnológico. Con excepción de Baja California esa es la tendencia nacional. Como ocurre sistemáticamente en las estadísticas educativas, Puebla, Oaxaca y Chiapas son los estados más desamparados económicamente y con mayor población indígena. Son entidades que muestran entre el 55 y 78 por ciento de alta y muy alta marginación estudiantil que se encuentran muy distantes de la Ciudad de México, Nuevo León y Baja California Sur que, en general, presentan niveles más bajos de marginación.

Gráfica 4. Grado de marginación (planteles)



Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.2.

En esta gráfica contemplamos el grado de marginación de los planteles educativos. Puebla, Oaxaca y Chiapas alcanzan entre el 70 y 86 por ciento de marginación muy alta y alta de las escuelas. Los estados más pobres presentan mayor grado de planteles marginados. En

cambio los estados del norte manifiestan un menor grado de marginación. La educación más pobre es para lo más pobres.

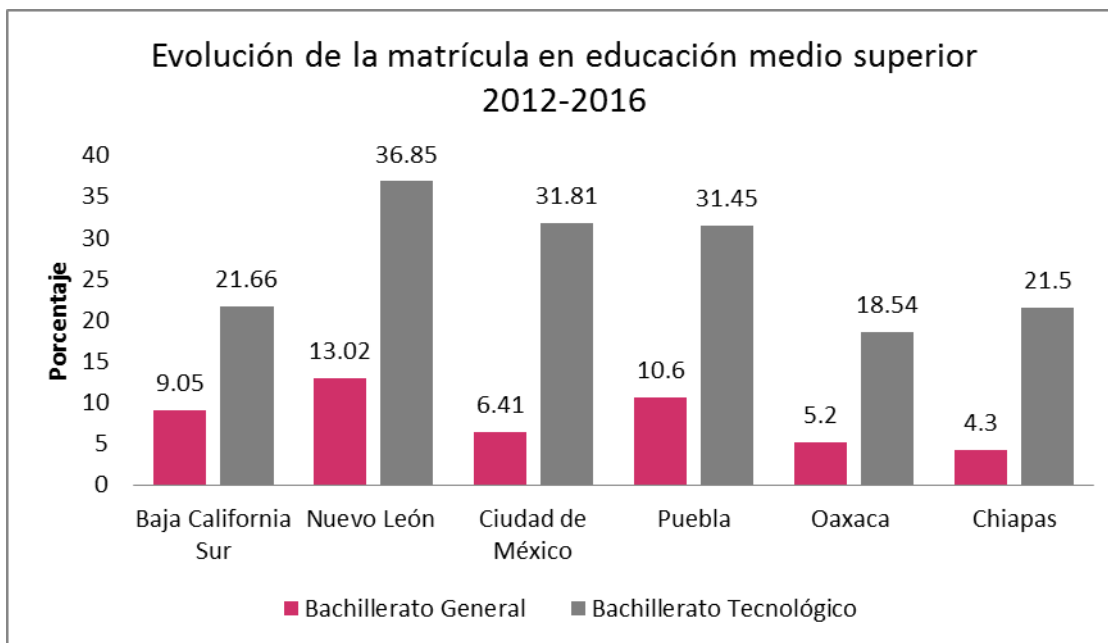
Tabla 2. Crecimiento porcentual de la matrícula de nivel medio superior en los bachilleratos general y tecnológico durante los ciclos escolares: 2012-2013 y 2015-2016.

Entidades	Bachillerato General Porcentaje	Bachillerato Tecnológico Porcentaje
Baja California Sur	9.05	21.66
Nuevo León	13.02	36.85
Ciudad de México	6.4	31.81
Puebla	10.65	31.45
Oaxaca	5.23	18.54
Chiapas	4.37	21.50

Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.3.

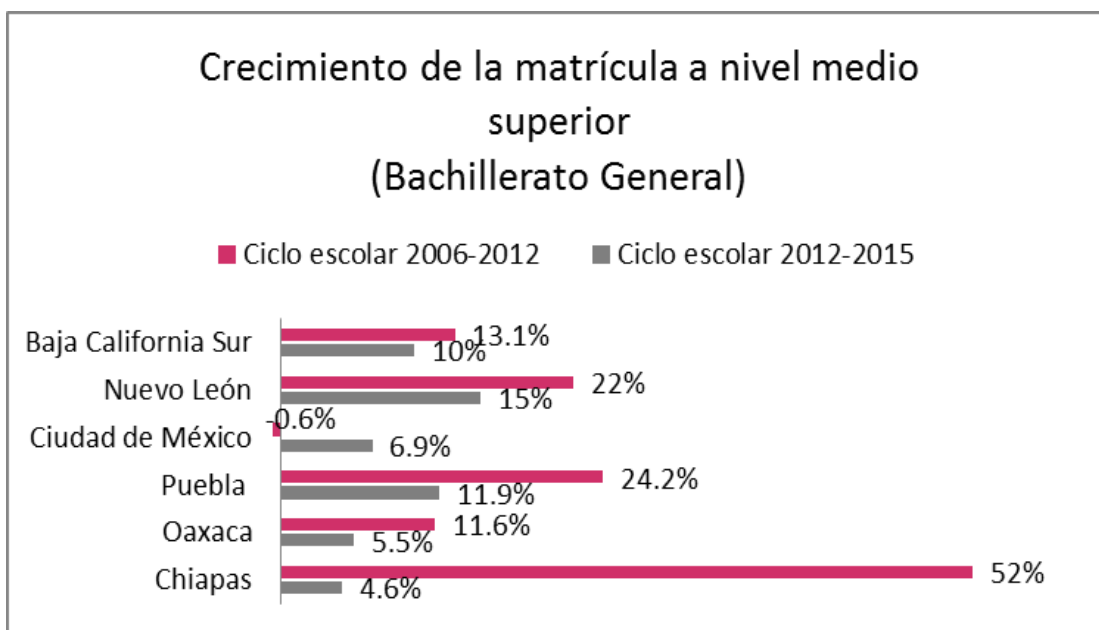
En la tabla anterior se aprecia con claridad que las políticas educativas de México han privilegiado, por encima de la formación humanística que ofrecen los bachilleratos generales, la formación técnica que ofrecen los bachilleratos tecnológicos. Es una tendencia que se consolidó como parte de las políticas educativas propias de la era técnico-planetaria, en la que la racionalidad instrumental se sitúa por encima de la racionalidad crítica. En la tabla de arriba apreciamos que los estados con mayor crecimiento de la matrícula escolar son Nuevo León, Ciudad de México y Puebla. Por su parte, Baja California, Chiapas y Oaxaca tienen un porcentaje menor al 30 por ciento.

Gráfica 5. Evolución porcentual (alumnos) Bachillerato General y Tecnológico



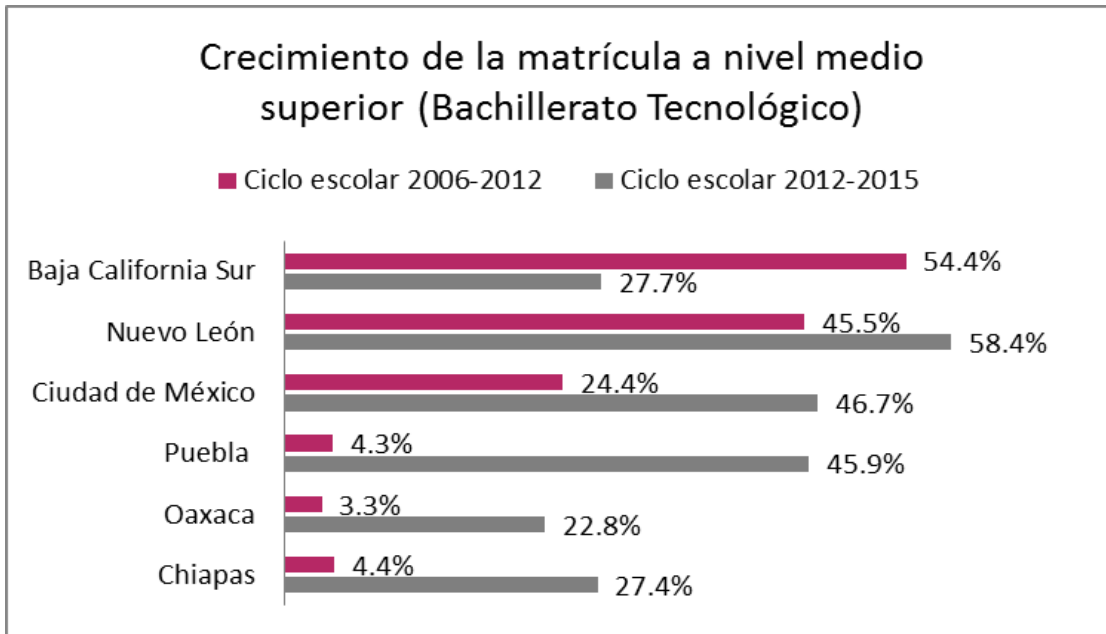
Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.3.

Gráfica 6. Crecimiento (alumnos)



Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.3.

Gráfica 7. Crecimiento (alumnos)



Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.3.

En estas gráficas se puede observar la prevalencia de las políticas educativas del actual sexenio en el nivel de bachilleratos, pues en Chiapas se observa el nivel de crecimiento de la matrícula en los bachilleratos generales durante el periodo 2006-2012 y se compara con el periodo 2012-2015. El resultado es apabullante, pues en ese lapso crece hasta en un 52 por ciento, pero luego, en el periodo 2012-2015, presenta una drástica reducción a 4.4 por ciento de crecimiento de la matrícula. Y cuando vemos la evolución de la matrícula, para los mismos periodos, observamos que aumentó de un 4.4 de crecimiento a un 27.4 por ciento en los bachilleratos tecnológicos de Chiapas.

Tabla 3. Evolución de la planta docente a nivel medio superior en porcentajes, bachillerato general y tecnológico, durante los ciclos escolares: 2012-2013 y 2015-2016

Entidades	Bachillerato General Porcentaje	Bachillerato Tecnológico Porcentaje
Baja California Sur	1.39	12.42
Nuevo León	4.7	28.43
Ciudad de México	-4.1	11.74
Puebla	6.4	24.65
Oaxaca	0.1	17.19
Chiapas	3.8	5.2

Fuente: Elaboración propia con datos de *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016* del INEE, p.3.

En esta gráfica se puede observar de manera más clara la importancia que para el gobierno de Nuevo León representan los bachilleratos tecnológicos, pues mientras la tasa de crecimiento de los docentes es de 4.7 para bachilleratos generales, la tasa para los tecnológicos alcanza el 28.3 por ciento. De la misma manera ocurre con Puebla, pues para la general el crecimiento es de 6.4 por ciento en tanto que es de casi 25 por ciento para el tecnológico.

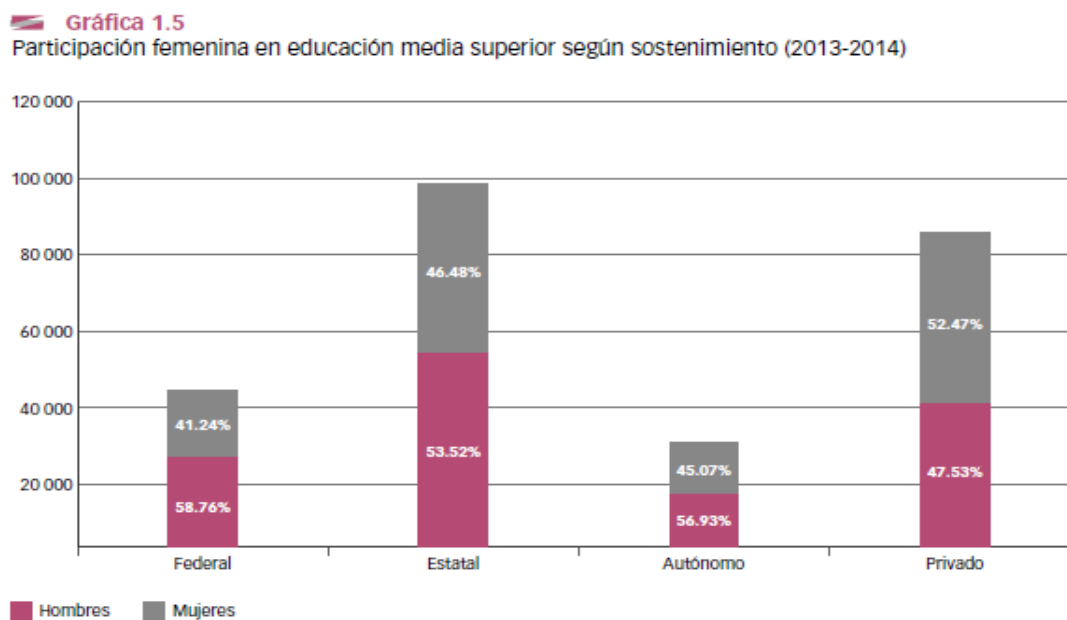
Un proyecto educativo tecnológico, en detrimento de la formación humanística, se encuentra en marcha a pasos de gigante.

### 3.2 Indicadores de la formación profesional docente en dos bachilleratos del estado de Puebla

En estas gráficas comparamos algunos indicadores de las escuelas donde participamos entrevistando a docentes, estudiantes y directivos, haciendo observación de campo y aplicando los instrumentos de los cuales hoy tenemos la posibilidad de hacer un análisis comparativo.

De acuerdo con el estudio *Los docentes en México. Informe 2015*,<sup>46</sup> las mujeres participan en menor medida que los hombres en la educación media superior de las escuelas federales, estatales y autónomas. En contraste la relación se invierte en las escuelas privadas, como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfica 8. Participación femenina en educación media superior según sostenimiento (2013-2014)



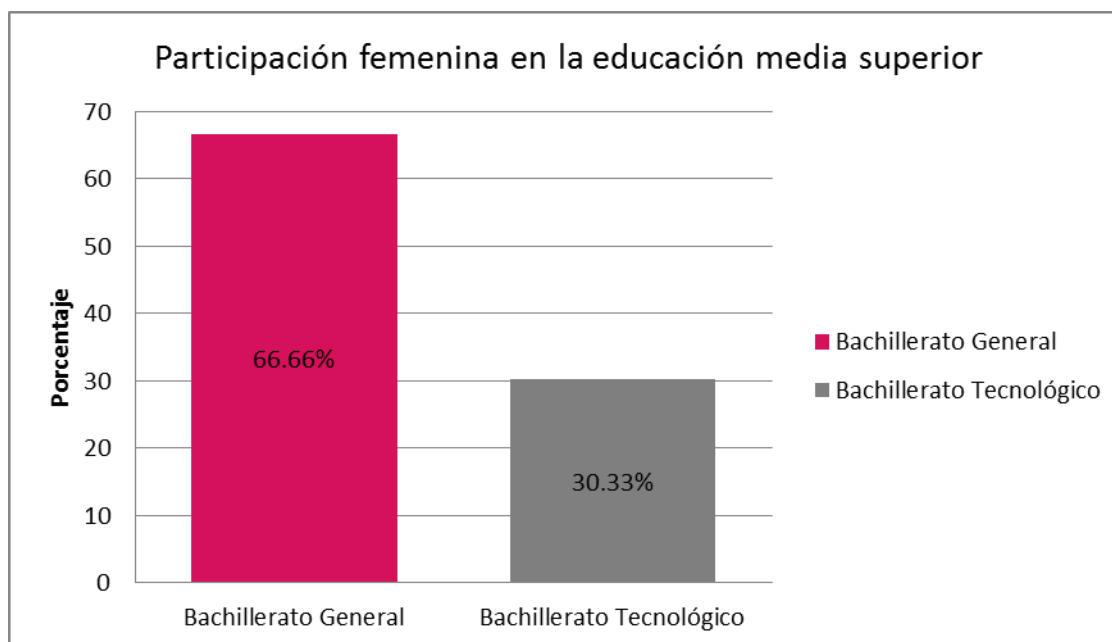
Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Fuente: Cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.<sup>47</sup> *Los docentes en México. Informe 2015*, INEE, p.33.

<sup>46</sup> INEE., *Los docentes en México. Informe 2015*, México.

<sup>47</sup> Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Dirección General de Planeación y Estadística Educativa (DGPEE)

Gráfica 9. Participación femenina en los bachilleratos estudiados



Fuente: Elaboración propia

En los resultados encontramos que el porcentaje de participación femenina entre los docentes del CBTis mantiene una disminución importante (30.33%)<sup>48</sup> con respecto al promedio de las escuelas de sostenimiento federal (41.24%) en cambio podemos observar que hay mayor presencia femenina en el Bachillerato General con un 66.66 por ciento comparándolo con el promedio de escuelas de sostenimiento estatal que es de 46.48%. Cabe destacar que el CBTis pertenece al sostenimiento federal y el Bachillerato general depende del sostenimiento estatal.

<sup>48</sup> Una de las respuestas de las entrevistas realizadas a las autoridades educativas de ambos bachilleratos fue que de un universo de 33 profesores del Bachillerato Tecnológico 10 son mujeres y del Bachillerato General de un universo de 9 docentes 6 corresponden al sexo femenino.

Tabla 4. Docentes en educación media superior por máximo nivel de escolaridad según sostenimiento y sexo (2013-2014)

■ Cuadro 1.7  
Docentes en educación media superior por máximo nivel de escolaridad según sostenimiento y sexo (2013-2014)

Escolaridad	Sostenimiento														
	Total			Federal			Estatal			Autónomo			Privado		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Doctorado graduado	2 375	1 384	991	343	220	123	560	332	228	700	420	280	772	412	360
(%)	0.87	0.96	0.76	0.71	0.78	0.62	0.54	0.60	0.48	2.32	2.53	2.06	0.83	0.93	0.74
Doctorado incompleto	1 490	821	669	192	114	78	632	321	311	291	177	114	375	209	166
(%)	0.54	0.57	0.52	0.40	0.40	0.39	0.61	0.58	0.65	0.96	1.07	0.84	0.40	0.47	0.34
Maestría graduado	33 699	16 163	17 536	6 036	3 403	2 633	12 134	5 594	6 540	5 981	2 996	2 985	9 548	4 170	5 378
(%)	12.30	11.21	13.51	12.55	12.03	13.30	11.80	10.18	13.66	19.82	18.05	21.98	10.28	9.41	11.08
Maestría incompleto	13 241	6 502	6 739	1 751	993	758	6 777	3 282	3 495	1 304	691	613	3 409	1 536	1 873
(%)	4.83	4.51	5.19	3.64	3.51	3.83	6.59	5.97	7.30	4.32	4.16	4.51	3.67	3.47	3.86
Especialidad graduado	4 598	2 327	2 271	948	496	452	1 389	684	705	605	343	262	1 656	804	852
(%)	1.68	1.61	1.75	1.97	1.75	2.28	1.35	1.25	1.47	2.00	2.07	1.93	1.78	1.81	1.76
Especialidad incompleto	2 549	1 349	1 200	641	325	316	1 492	813	679	88	59	29	328	152	176
(%)	0.93	0.94	0.92	1.33	1.15	1.60	1.45	1.48	1.42	0.29	0.36	0.21	0.35	0.34	0.36
Licenciatura titulado	179 388	94 027	85 361	31 578	18 694	12 884	64 308	34 352	29 956	18 227	10 032	8 195	65 275	30 949	34 326
(%)	65.48	65.24	65.76	65.68	66.09	65.09	62.54	62.53	62.55	60.40	60.46	60.34	70.30	69.85	70.71
Licenciatura incompleto	18 904	11 152	7 752	2 896	1 867	1 029	8 366	5 002	3 364	1 666	1 016	650	5 976	3 267	2 709
(%)	6.90	7.74	5.97	6.02	6.60	5.20	8.14	9.11	7.02	5.52	6.12	4.79	6.44	7.37	5.58
Técnico superior titulado	5 828	3 252	2 576	1 287	732	555	1 764	1 092	672	444	282	162	2 333	1 146	1 187
(%)	2.13	2.26	1.98	2.68	2.59	2.80	1.72	1.99	1.40	1.47	1.70	1.19	2.51	2.59	2.45
Técnico superior incompleto	1 418	939	479	280	186	94	689	500	189	20	14	6	429	239	190
(%)	0.52	0.65	0.37	0.58	0.66	0.47	0.67	0.91	0.39	0.07	0.08	0.04	0.46	0.54	0.39
Normal terminada	4 273	2 300	1 973	698	360	338	2 020	1 115	905	232	136	96	1 323	689	634
(%)	1.56	1.60	1.52	1.45	1.27	1.71	1.96	2.03	1.89	0.77	0.82	0.71	1.42	1.55	1.31
Normal incompleta	410	238	172	35	25	10	232	134	98	3	3	0	140	76	64
(%)	0.15	0.17	0.13	0.07	0.09	0.05	0.23	0.24	0.20	0.01	0.02	0.00	0.15	0.17	0.13
Media superior o menos	5 766	3 671	2 095	1 395	872	523	2 466	1 714	752	615	425	190	1 290	660	630
(%)	2.10	2.55	1.61	2.90	3.08	2.64	2.40	3.12	1.57	2.04	2.56	1.40	1.39	1.49	1.30
Total	273 939	144 125	129 814	48 080	28 287	19 793	102 829	54 935	47 894	30 176	16 594	13 582	92 854	44 309	48 545
(%)	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

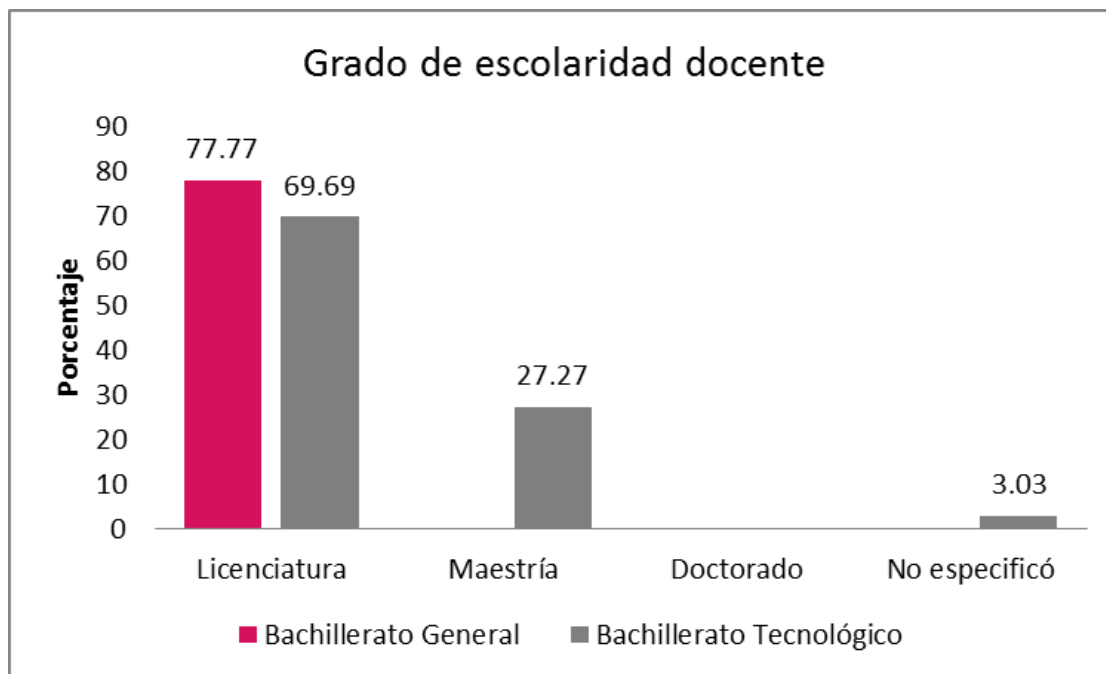
Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE.

Fuente: Cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPEE. Los docentes en México. Informe 2015, INEE, p.43.

En esta tabla podemos ver la clasificación que realiza el INEE de *Los docentes en México. Informe 2015* sobre el nivel máximo de estudios de los docentes por género en el nivel medio superior federal, estatal, autónomo y privado. Es un estudio muy detallado de las tendencias de la formación profesional docente a nivel nacional. A continuación, presentamos los resultados de nuestro cuestionario.

## Escolaridad

Gráfica 10. Nivel de grado de escolaridad de los docentes en el Bachillerato General y Tecnológico.

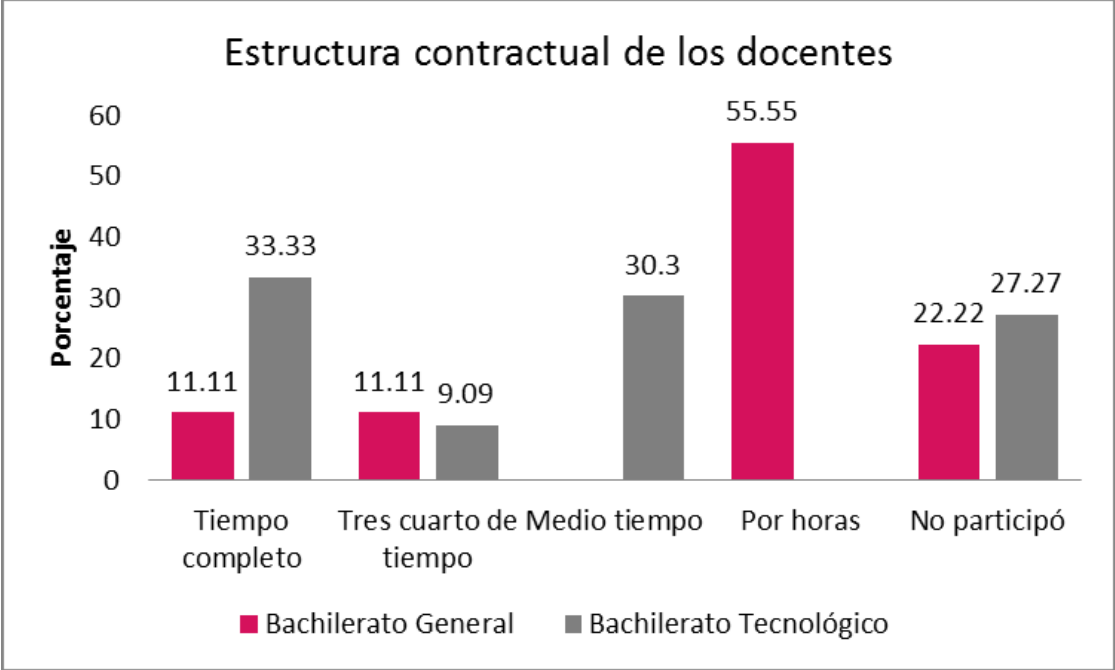


Fuente: Elaboración propia

De manera global observamos que, para el caso de nuestra investigación, el grado de escolaridad que tienen los profesores en el Bachillerato Tecnológico, como podemos apreciar en la gráfica, es en su mayoría de licenciatura con un 69.69 por ciento, el 27.27 por ciento tiene una maestría y un 3.03 por ciento no especificó su grado de escolaridad. Los profesores con grado de licenciatura de la institución registran similitudes con el comportamiento de los docentes de los bachilleratos de sostenimiento federal, pero no ocurre lo mismo en el nivel de maestría, donde el porcentaje (27.27%) de los docentes con ese grado en el CBTis es muy superior al nacional (16.19%), pues nosotros sumamos, para homologar con nuestros datos, los graduados (12.55%) y los estudiantes con maestría incompleta (3.64%). Nosotros pensamos, de manera hipotética, que la diferencia a favor de los docentes poblanos con grado de maestría puede comprenderse por la monstruosa oferta educativa de universidades privadas que, a partir del año 2000 y con intereses de lucro, permitía toda clase de facilidades a los docentes para cursar estudios de posgrado en áreas que fortalecieran la formación profesional. Para el caso del Bachillerato Tecnológico

observamos que en su mayoría de los profesores (77.77%) tiene nivel licenciatura titulado en contraste con los datos de *Los docentes en México. Informe 2015* nos señala que el 62.54 por ciento corresponde al total de profesores con licenciatura titulado, esto podría indicar que a pesar de las condiciones en las que viven los profesores de La Mixteca poblana se esfuerzan en terminar su carrera y lograr titularse.

Gráfica 11. Estructura contractual



Fuente: Elaboración propia

Es notoria la diferencia entre el bachillerato tecnológico y el bachillerato general en materia de contratación, pues mientras éste último sólo tiene a un profesor de tiempo completo el segundo representa el 33.33 por ciento de su planta docente y, como se puede observar, la mayor cantidad de profesores contratados por horas se ubica en el bachillerato que se encuentra en una zona pobre y migrante con hasta un 56 por ciento. En esas condiciones los objetivos de la educación media superior de Puebla son muy difíciles de concluir.

### 3.3 Análisis de resultados

En este apartado abordamos los resultados de la observación empírica, un cuestionario sobre el clima escolar y entrevistas estructuradas con estudiantes, profesores y directivos en dos momentos diferentes, 2015 y 2017. Primero en un bachillerato tecnológico y luego en un bachillerato general. Queremos comprender las expectativas de la comunidad escolar en la organización de un clima escolar y una cultura política más pertinente con los objetivos de alcanzar mejores aprendizajes de los estudiantes en los bachilleratos generales y tecnológicos, pero sobre todo, con la idea de frenar la trágica desafiliación escolar en este nivel educativo.

### 3.4 Resultados sobre el clima escolar

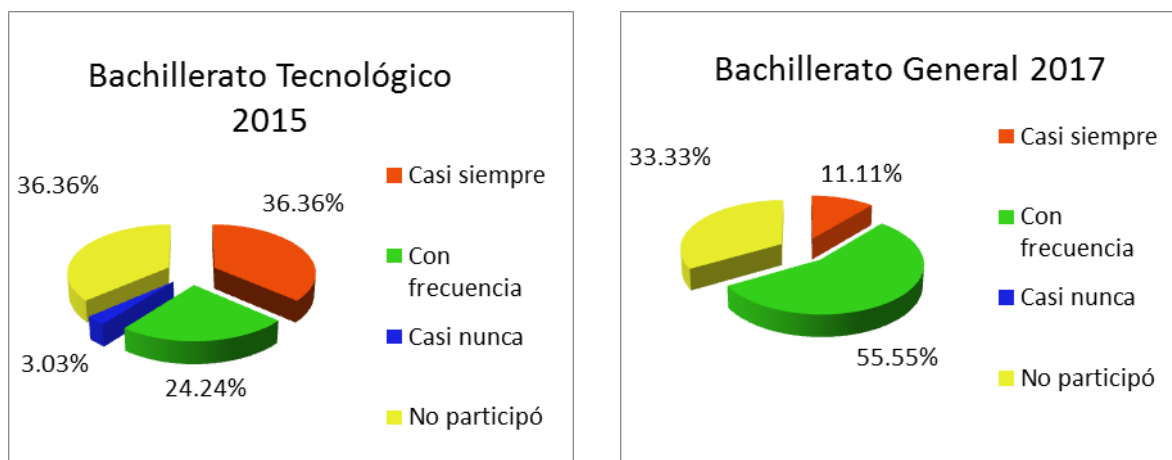
#### Liderazgo

Tabla 5. Mi jefe inmediato generalmente sugiere o pide las cosas de manera amable

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	36.36%	24.24%	3.03%	36.36%
Bachillerato General	11.11%	55.55%		33.33%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 12. Porcentaje de la percepción docente con respecto al trato amable



Fuente: Elaboración propia

El 36.36 por ciento de los docentes del Bachillerato Tecnológico percibe que casi siempre el jefe inmediato<sup>49</sup> sugiere o pide las cosas de manera afable. El 24.24 por ciento señaló que lo hace con frecuencia. El 3.03 por ciento manifestó que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

En el Bachillerato General 11.11 por ciento percibe que su directora<sup>50</sup> pide las cosas de manera amable. En tanto el 55.55 por ciento opina que lo hace con frecuencia y el 33.33 por ciento no participó.

Uno podría pensar, sin considerar los testimonios, que los profesores están en una buena relación con el jefe inmediato en el Bachillerato Tecnológico y con la directora en el Bachillerato General, pues la suma de casi siempre y con frecuencia da un total de 60.60 y 66.66 por ciento de los docentes. Ya veremos.

Tabla 6. Mi jefe inmediato está dispuesto a ayudarme a mejorar mis habilidades para poder hacer un mejor trabajo

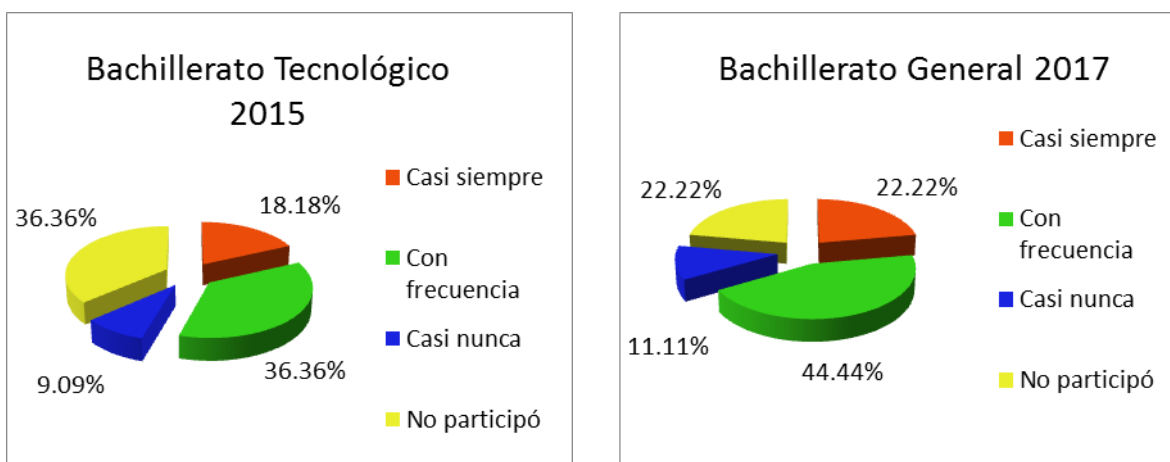
Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	18.18%	36.36%	9.09%	36.36%
Bachillerato General	22.22%	44.44%	11.11%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

<sup>49</sup> El CBTis se encuentra dividido por departamentos para realizar diversas funciones entre las cuales está el Departamento de Servicio Docente coordina a todos los profesores del Turno Vespertino.

<sup>50</sup> El Bachillerato General no cuenta con un Departamento de Servicios Docentes por lo que la directora realiza todas funciones que se necesitan en la institución educativa, unas de ellas es coordinar la planta docente.

Gráfica 13. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración con su jefe inmediato



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la percepción de los profesores del Bachillerato Tecnológico el 36.36 por ciento respondió que con frecuencia su jefe inmediato está dispuesto a ayudarlo a mejorar sus habilidades para llevar a cabo un mejor trabajo. El 18.18 por ciento contestó que casi siempre. El 9.09 por ciento que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

El 44.44 por ciento contestó que con frecuencia. El 22.22 por ciento de los profesores del Bachillerato General respondió que casi siempre su directora tiene disposición para ayudarlo en lo que se requiera. El 11.11 por ciento casi nunca y el 22.22 por ciento no participó.

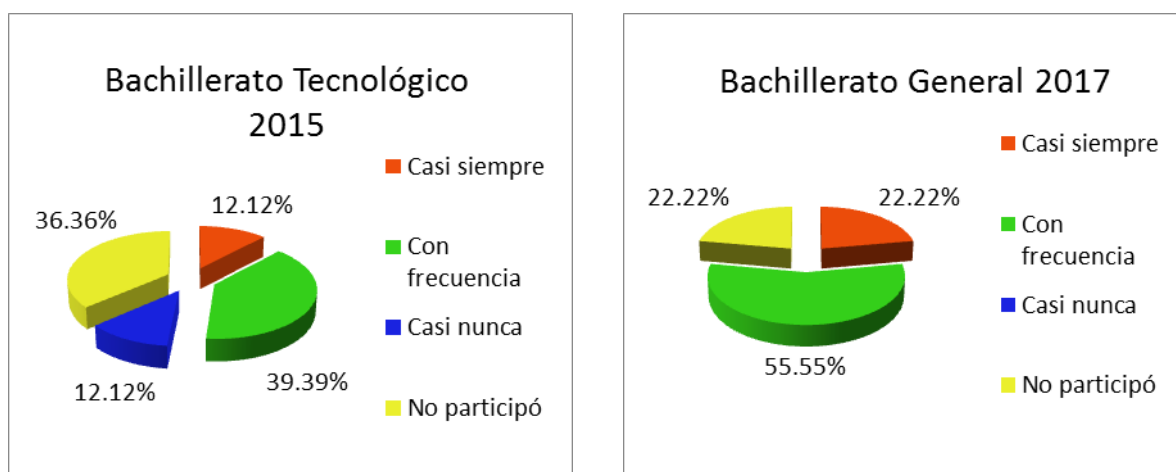
Es clara la mayor cantidad de colaboración del directivo con los profesores en el bachillerato general de Chinantla.

Tabla 7. Mi jefe inmediato me mantiene al tanto de mi desempeño docente

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	12.12%	39.39%	12.12%	36.36%
Bachillerato General	22.22%	55.55%		22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 14. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la atención que tiene su jefe inmediato con el profesor



Fuente: Elaboración propia

Aquí podemos apreciar que en el Bachillerato Tecnológico el 39.39 por ciento percibe que con frecuencia el jefe del Departamento de Servicios Docentes lo mantiene al tanto sobre su desempeño. El 12.12 por ciento aprecia que casi siempre, el mismo porcentaje siente que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

En cambio en el Bachillerato General el 55.55 por ciento considera que con frecuencia su directora los mantiene de su desempeño. El 22.22 por ciento respondió que casi siempre y el 22.22 por ciento no participó.

De nuevo parece que la mayoría afirma que el liderazgo Chinantla mantiene mejores canales de comunicación con la planta docente que el bachillerato tecnológico urbano marginal de Puebla.

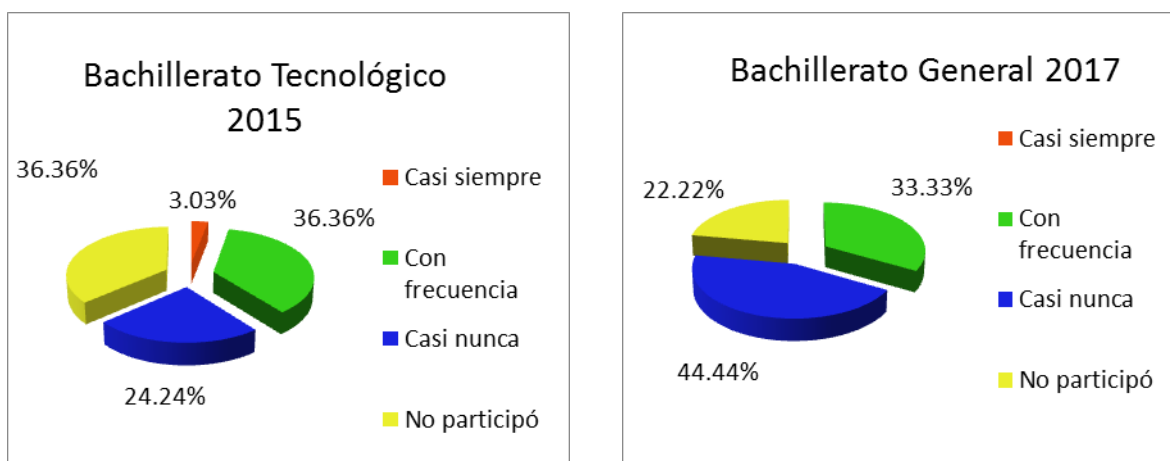
## Trabajo en equipo

Tabla 8. Compartimos información unos con otros con el objetivo de ayudarnos a realizar nuestro trabajo

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	3.03%	36.36%	24.24%	36.36%
Bachillerato General		33.33%	44.44%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 15. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración entre profesores



Fuente: Elaboración propia

Encontramos, en principio, que el 3.03 por ciento de los profesores del Bachillerato Tecnológico valora que casi siempre fluye muy bien la información para realizar el trabajo. Y el 36.36 por ciento de los docentes perciben que lo hacen con frecuencia. Entre ambos suman un 36.39 por ciento. Un 36.36 por ciento no participó.

Un dato curioso del Bachillerato General es que ningún profesor respondió “casi siempre”, sino que el 33.33 por ciento expresó que con frecuencia. El 44.44 por ciento señaló que casi nunca y el 22.22 por ciento no participó.

Aquí sobresale en ambas gráficas que un 24.24 y 44.44 por ciento de los docentes seleccionó casi nunca.

Queriendo interpretar el 24.24 que tiene mala percepción de la colaboración entre compañeros recurrimos a los testimonios obtenidos. Resulta que los profesores nos dieron un rosario de respuestas que nos ayudan a comprender mejor su percepción: “por la falta de reuniones para trabajar en equipo o de forma colaborativa”; “envidia, no hay amistad”; “creo que todos estamos ocupados con nuestras actividades y no hay oportunidad de trabajar en equipo”; “el estímulo al desempeño docente, por poner un ejemplo, sólo se le da información a los amigos”; “porque nos falta trabajar y organizarnos como equipo y eliminar barreras que existen entre el turno matutino y vespertino”; “considero que cada docente se preocupa por su trabajo, sobre todo el factor tiempo”; “porque no nos reunimos para compartir problemáticas”; “por la falta de conciencia de clase laboral y de equipo”; “a pesar de que los programas establecen una transversalidad en la información, cada quien, maneja y oculta esa información para pedir el puesto de esa persona”; “debido a que las reuniones de academia se llevan a cabo una o dos veces por semestre debiendo ser en cada periodo (de 30 a 45 días)”; “el trabajo de academias es pobre y no se aterriza”.

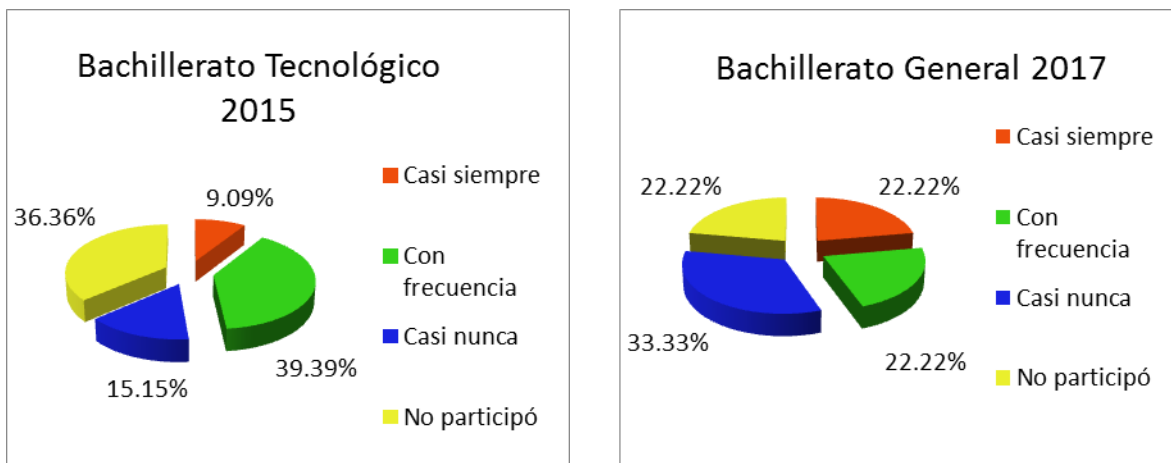
En el 44.44 por ciento que contesto “casi nunca” los testimonios del Bachillerato General pueden revelarnos información interesante. Los profesores manifiestan que el trabajo en equipo “lo veo regular porque a veces se trabaja bien y a veces no”; “Pues no tomamos decisiones en conjunto”; “hay diferencias de ideas”; “Pues porque pocos docentes se ponen de acuerdo, los demás nada más nos dicen les toca esto.”

Tabla 9. Mi jefe inmediato alienta el trabajo en equipo y la cooperación

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	9.09%	39.39%	15.15%	36.36%
Bachillerato General	22.22%	22.22%	33.33%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 16. Porcentaje de la percepción docente con respecto al trabajo en equipo y la cooperación



Fuente: Elaboración propia

El 9.09 por ciento de los docentes percibe que casi siempre su jefe lo alienta para que trabaje en equipo mientras que el 39.39 por ciento lo percibe con frecuencia. En suma dan un 48.48 por ciento. Y sólo un 15.15 por ciento indicó que casi nunca. El 9.09 por ciento que casi siempre y el 36.36 por ciento no participó. Otra vez se configura un cuadro muy optimista del jefe inmediato.

Para el Bachillerato General el 22.22 por ciento de los docentes señala que casi siempre, el 22.22 por ciento respondió que con frecuencia. La suma de casi siempre y con frecuencia corresponde al 44.44 por ciento. El 33.33 por ciento señaló que casi nunca y el 22.22 por ciento no contestó.

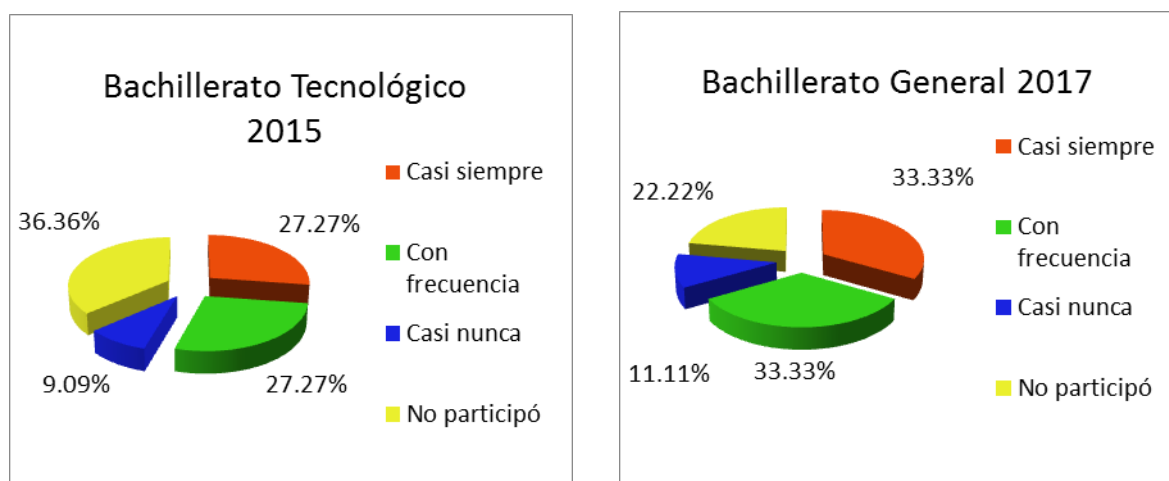
Está clara la diferencia entre una modalidad y la otra a favor del bachillerato general de Chinantla, pues el casi siempre del tecnológico apenas alcanza un 9.09 por ciento en tanto el bachillerato general responde que un 22.22 por ciento casi siempre trabaja en equipo y con trabajo colaborativo.

Tabla 10. Me siento parte del equipo de trabajo en la institución educativa

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	27.27%	27.27%	9.09%	36.36%
Bachillerato General	33.33%	33.33%	11.11%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 17. Porcentaje de la percepción docente con respecto al sentido de pertenencia



Fuente: Elaboración propia

Observamos que en el Bachillerato Tecnológico el 27.27 por ciento percibe que casi siempre se siente parte del equipo de trabajo en el Departamento de Servicios Docentes y otro 27.27 por ciento señaló que con frecuencia. Entre ambos suman 54.54 por ciento. Mientras apenas un 9.09 por ciento contestó que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

En el Bachillerato General 33.33 por ciento casi siempre se siente parte del equipo de trabajo. El 33.33 por ciento con frecuencia. La suma de casi siempre y con frecuencia nos da un 66.66 por ciento. El 11.11 por ciento casi nunca y el 22.22 por ciento no participó.

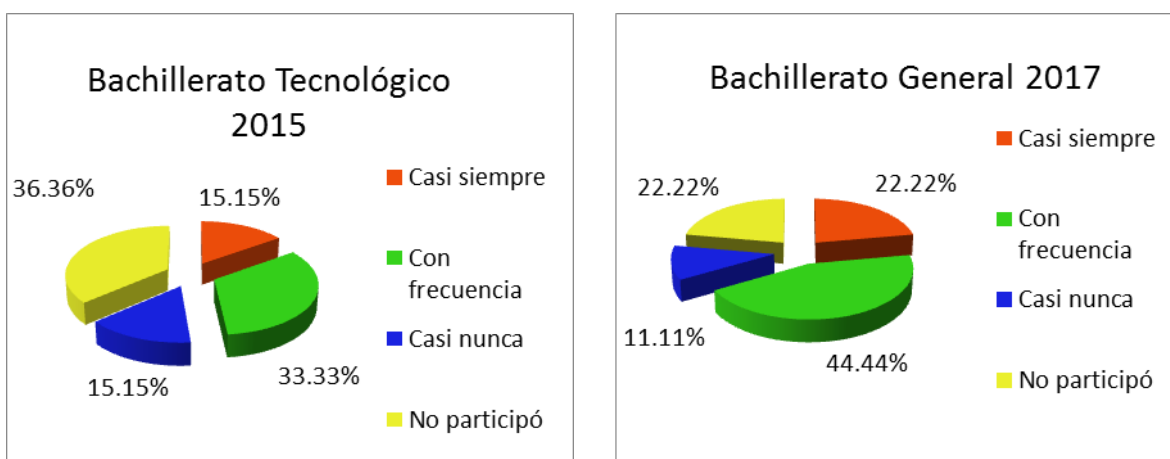
## Comunicación

Tabla 11. Mi jefe inmediato comunica en forma clara los cambios que se presentan en la institución educativa

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	15.15%	33.33%	15.15%	36.36%
Bachillerato General	22.22%	44.44%	11.11%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 18. Porcentaje de la percepción docente respecto a la comunicación



Fuente: Elaboración propia

El 15.15 por ciento de los docentes en el Bachillerato Tecnológico perciben que casi siempre el jefe inmediato comunica claramente las formas de trabajo y el 33.33 por ciento siente que eso ocurre con frecuencia. Ambos suman el 48.48 por ciento. El 15.15 por ciento reveló que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

En el Bachillerato General el 22.22 por ciento respondió que casi siempre su directora comunica de manera clara los cambios implementados en la comunidad escolar. El 44.44 por ciento con frecuencia. “Casi siempre” y “Con frecuencia” suman el 66.66 por ciento. El 11.11 por ciento casi nunca y el 22.22 por ciento no participó.

Los testimonios recabados en el Bachillerato Tecnológico nos ayudan a comprender ese proceso, pues los profesores expresan diferentes motivos por los cuales casi nunca reciben

información: “por la falta de reuniones y de organización de la parte directiva”; “no nos comunica y no nos toman en cuenta”; “pues si ha habido cambios no nos los han notificado, nula información”; “se manejan discrecionalmente en beneficio solamente de una camarilla”; “porque es importante la buena comunicación y el compromiso con todos los integrantes de la escuela”; “no hay ese medio”; “porque así ha sido en esta administración”; “considero que es debido a que cada sexenio trae consigo sus propios programas y por ello la premura en los cambios y al hacerse programas al vapor, resultan malas aplicaciones y descontento por parte del personal”; “no es una buena acostumbre de nuestras autoridades”; “llegan desde oficinas centrales muy tarde de un día para otro” y “por una permanente falta de información”.

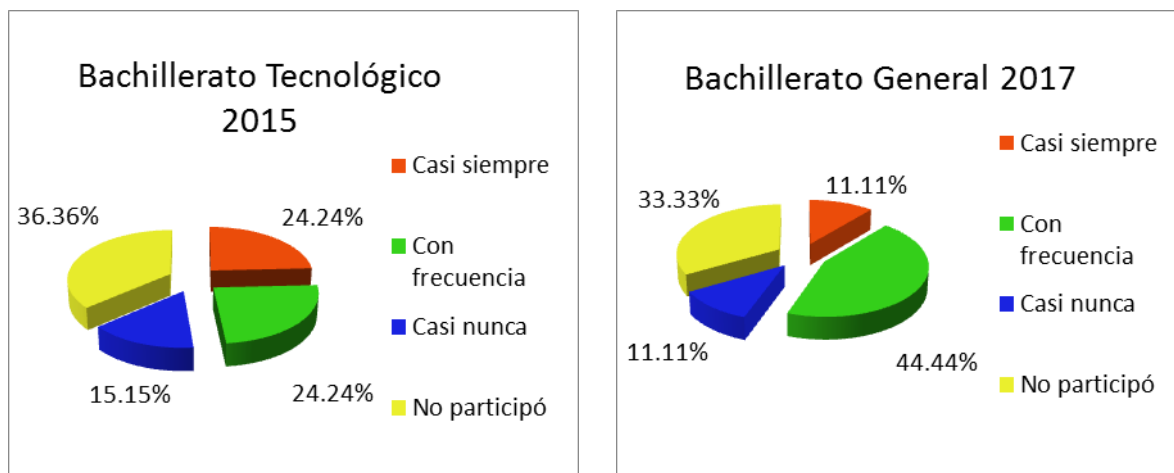
Los docentes del Bachillerato General señalan cómo perciben la comunicación en la escuela. Un profesor expresa que la comunicación en sí es compleja porque “los maestros que están más horas convive más que los maestros que vienen solo por horas”. Una profesora señala que “si hay comunicación sólo que es difícil ponerse de acuerdo”; “no todos se quieren involucrar en los proyectos”; “hay maestros que les preocupan sus alumnos y por lo tanto se relacionan más en los proyectos.”

Tabla 12. Mantienen comunicados a los docentes sobre cambios y novedades que afectan a la institución educativa

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	24.24%	24.24%	15.15%	36.36%
Bachillerato General	11.11%	44.44%	11.11%	33.33%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 19. Porcentaje de la percepción docente respecto a los cambios que ocurren en la escuela



Fuente: Elaboración propia

El 24.24 por ciento de los docentes percibe que casi siempre los mantienen comunicados sobre los cambios y novedades que afectan al Departamento de Servicios Docentes. Otro 24.24 por ciento respondió que eso ocurre con frecuencia. Ambos vuelven a sumar 48.48 por ciento. El 15.15 por ciento señaló casi nunca y el 36.36 por ciento no participó. Un testimonio expresa que “no hay comunicación fluida y concreta entre los diferentes departamentos y no bajan la información a los docentes”.

El 11.11 por ciento de los profesores del Bachillerato Tecnológico respondió que casi siempre lo mantienen informados sobre los cambios y novedades que afectan a la escuela. El 44.44 por ciento señaló que con frecuencia. Ambos suman el 55.55 por ciento. El 11.11 por ciento dijo que casi nunca y el 33.33 por ciento no participó.

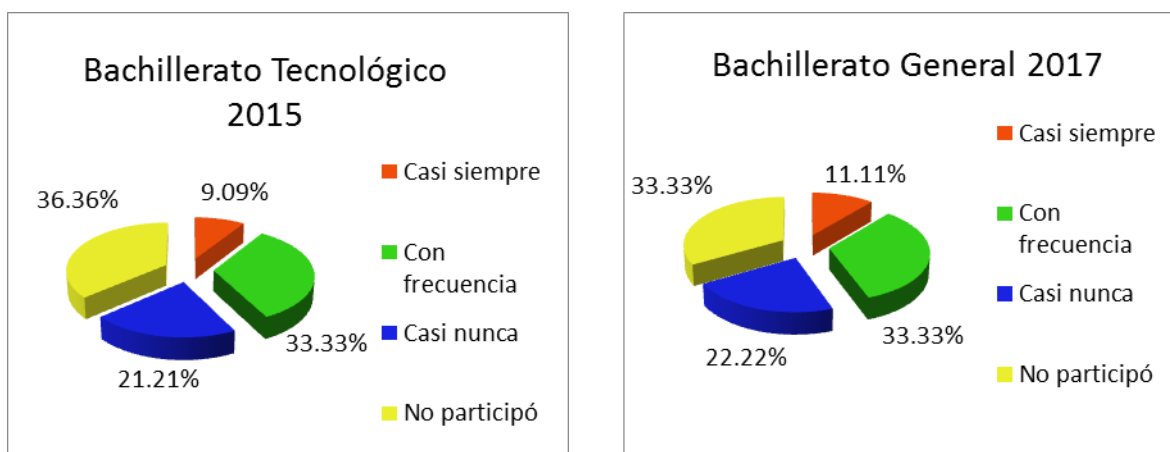
## Participación

Tabla 13. Cuando la institución educativa considera la posibilidad de hacer cambios en las formas de trabajo ¿pide la opinión de los docentes?

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	9.09%	33.33%	21.21%	36.36%
Bachillerato General	11.11%	33.33%	22.22%	33.33%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 20. Porcentaje de la percepción docente respecto a la opinión sobre los cambios en la institución educativa



Fuente: Elaboración propia

Tenemos aquí que el 9.09 por ciento de los docentes del Bachillerato Tecnológico percibe que casi siempre el Departamento de Servicios Docentes pide la opinión de los profesores para realizar cambios en la forma de trabajo. Y el 33.33 por ciento valora que con frecuencia. El 21.21 por ciento expresó que casi nunca. Y el 36.36 por ciento no participó. Sobresale el 21.21 por ciento que considera que casi nunca le consultan su opinión. Los testimonios de los profesores nos dan las razones de esa percepción: “ellos todo lo saben los demás sólo se suman”; “por las cargas de trabajo con el departamento. No cuenta con personal suficiente”; “por falta de disciplina y colaboración”; “porque sólo nos reúnen para indicarnos cambios”; “sólo se aplican por indicaciones superiores”; “porque generalmente se basa en la

normatividad o en los cambios de la reforma educativa más no en la experiencia docente”; “nunca me han preguntado opinión alguna”.

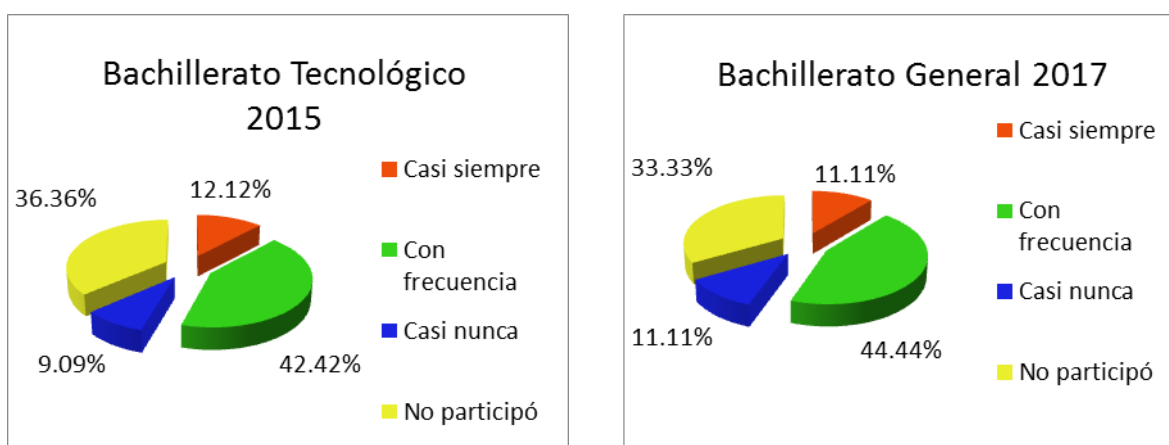
Podemos observar que 11.11 por ciento de los docentes del Bachillerato General expresa que casi siempre se considera a los profesores para hacer cambios en la comunidad educativa. El 33.33 por ciento respondió que con frecuencia. El 22.22 por ciento casi nunca y el 33.33 por ciento no participó. Aquí como el Bachillerato Tecnológico también sobresale el 22.22 por ciento casi nunca los consideran para hacer algún cambio. Cabe señalar que una profesora mencionó que la comunicación la percibe “tensa” y percibe un “liderazgo autoritario”

Tabla 14. Mis comentarios e ideas generalmente son escuchadas y atendidas

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	12.12%	42.42%	9.09%	36.36%
Bachillerato General	11.11%	44.44%	11.11%	33.33%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 21. Porcentaje de la percepción docente respecto a las ideas del profesor



Fuente: Elaboración propia

El 12.12 por ciento de los docentes del Bachillerato Tecnológico percibe que casi siempre sus comentarios e ideas son escuchadas y atendidas y un sorprendente 42.42 por ciento siente que ello ocurre con frecuencia. El 12.12 por ciento indicó que casi siempre. El 9.09 por ciento contestó que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó.

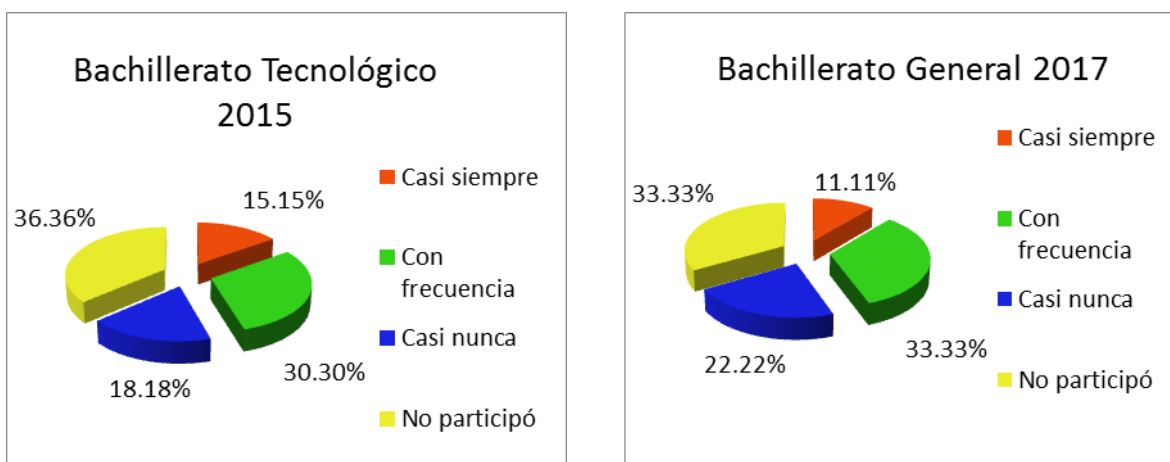
Los resultados del Bachillerato General son muy similares a los resultados anteriores, pues el 11.11 por ciento de profesores menciona que casi siempre sus comentarios e ideas son escuchados y atendidos. El 44.44 por ciento dice que con frecuencia. El 11.11 por ciento señala que casi nunca y el 33.33 por ciento no participó.

Tabla 15. En la institución educativa existen mecanismos a través de los cuales puedo emitir mis sugerencias e ideas

Institución	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca	No participó
Bachillerato Tecnológico	15.15%	30.30%	18.18%	36.36%
Bachillerato General	11.11%	33.33%	22.22%	33.33%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 22. Porcentaje de la percepción docente respecto a los mecanismos de comunicación que existen en la escuela



Fuente: Elaboración propia

El 15.15 por ciento valora que casi siempre existen mecanismos por medio de los cuales pueden emitir sugerencias e ideas. El 30.30 por ciento percibe que con frecuencia. Un elevado 18.18 por ciento indicó que casi nunca y el 36.36 por ciento no participó. Para entender e interpretar el malestar recurrimos a los testimonios de los profesores quienes apuntan lo siguiente: “si existen pero todo lo que digas será usado en tu contra...hay pájaros en el alambre”; “sólo en las academias”; “hasta el momento no se han dado”; “no se abren

canales para aprovechar la participación del personal”; “urge implementar uno”; “con el director a todos le dice que sí y no lo hace. Omite toda sugerencia”.

En el Bachillerato General el 11.11 por ciento de profesores respondió que casi siempre existen mecanismos de comunicación en la escuela. El 33.33 por ciento menciona que con frecuencia. El 22.22 por ciento casi nunca y el 33.33% no participó. Durante el tiempo que estuve en el Bachillerato de Chinantla pude observar que la planta docente une todos sus esfuerzos para llevar a cabo los proyectos que implementan para que los jóvenes estudiantes no se vayan de la escuela. La planta docente consta de 9 docentes de los cuales se dividen en dos grupos. El primer grupo se esmera y siempre está dispuesto a los cambios que se vayan implementando durante el ciclo escolar y el segundo grupo pone resistencia y no está dispuesto al cambio.

### 3.5 Resultados sobre la satisfacción docente en dos bachilleratos de Puebla

¿En qué medida está usted satisfecho con los siguientes aspectos de su trabajo?

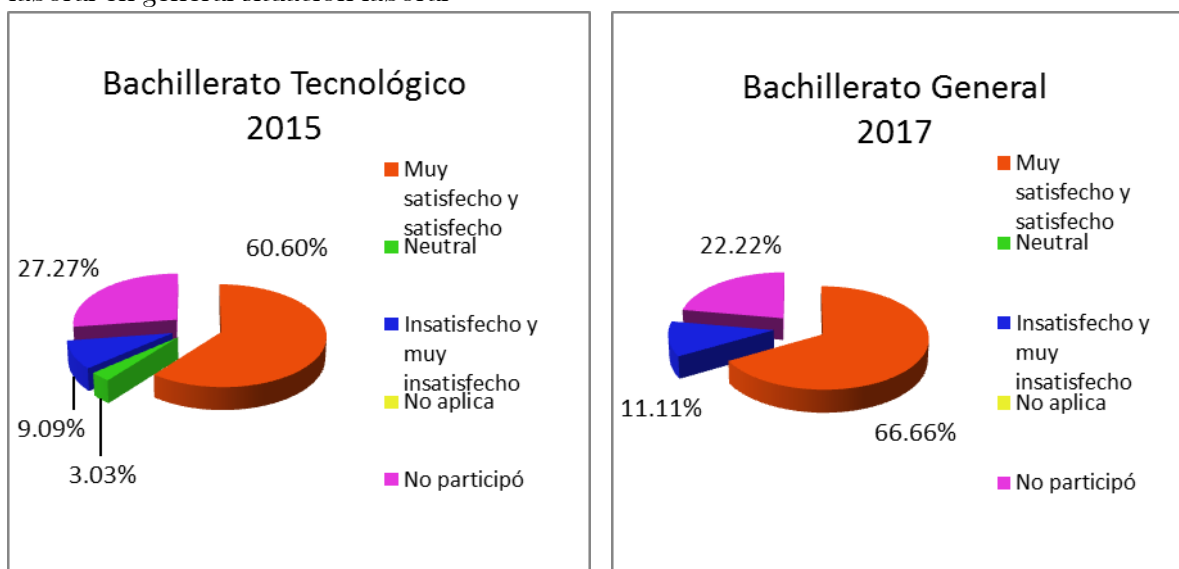
Condiciones de trabajo

Tabla 16. Mi situación laboral

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	60.60%	3.03%	9.09%		27.27%
Bachillerato General	66.66%		11.11%		22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 23. Porcentaje de satisfacción en la percepción docente con respecto a la situación laboral en general situación laboral



Fuente: Elaboración propia

El primer dato que tenemos es que los docentes entrevistados, en su mayoría, casi dos terceras partes (60.60%), expresan que se encuentran muy satisfechos y satisfechos con su situación laboral en el Bachillerato Tecnológico. El 9.09 por ciento mostró sentir insatisfacción con su situación laboral y la opción no se aplica nadie la contestó. El 27.27 por ciento fueron los docentes que no participaron.<sup>51</sup>

En el Bachillerato General observamos que el 66.66 por ciento se siente muy satisfechos y satisfechos con su situación laboral. El 11.11 por ciento se siente insatisfacción su situación laboral y el 22.22 por ciento no participó.

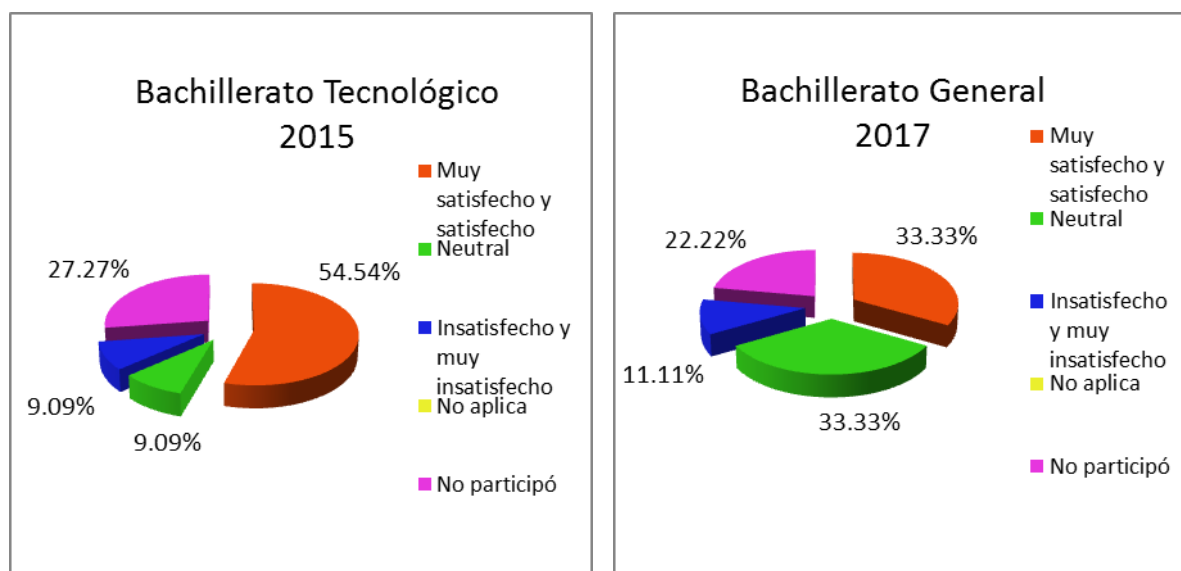
<sup>51</sup> Decidimos incluir a los profesores que no participaron en las gráficas, pues se consideró necesario para cerrar el 100 por ciento de la población. Los profesores no participaron por diferentes razones. Por ejemplo: porque no tenían el tiempo suficiente para atendernos, unos estaban incapacitados y otros porque no deseaban participar.

Tabla 17. Satisfacción con respecto a la seguridad en mi trabajo

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	54.54%	9.09%	9.09%		27.27%
Bachillerato General	33.33%	33.33%	11.11%		22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 24. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la seguridad en el trabajo



Fuente: Elaboración propia

El 54.54 por ciento de los profesores del Bachillerato Tecnológico manifestó estar muy satisfecho y satisfecho con el grado de seguridad en el trabajo. El 9.09 por ciento se pronunció Neutral y también el 9.09 por ciento de ellos se siente insatisfecho y muy insatisfecho. Nadie contestó la alternativa no se aplica y el 27.27 por ciento decidió no participar. Creemos que la presencia del sindicato puede ayudar a comprender el alto porcentaje de seguridad en el empleo que perciben los profesores.

El 33.33 por ciento de los docentes del Bachillerato General expresa estar muy satisfecho y satisfecho con el grado de seguridad en su campo de trabajo. El 33.33 señala Neutral. El 11.11 por ciento se siente insatisfecho y muy insatisfecho y el 22.22 por ciento no participó.

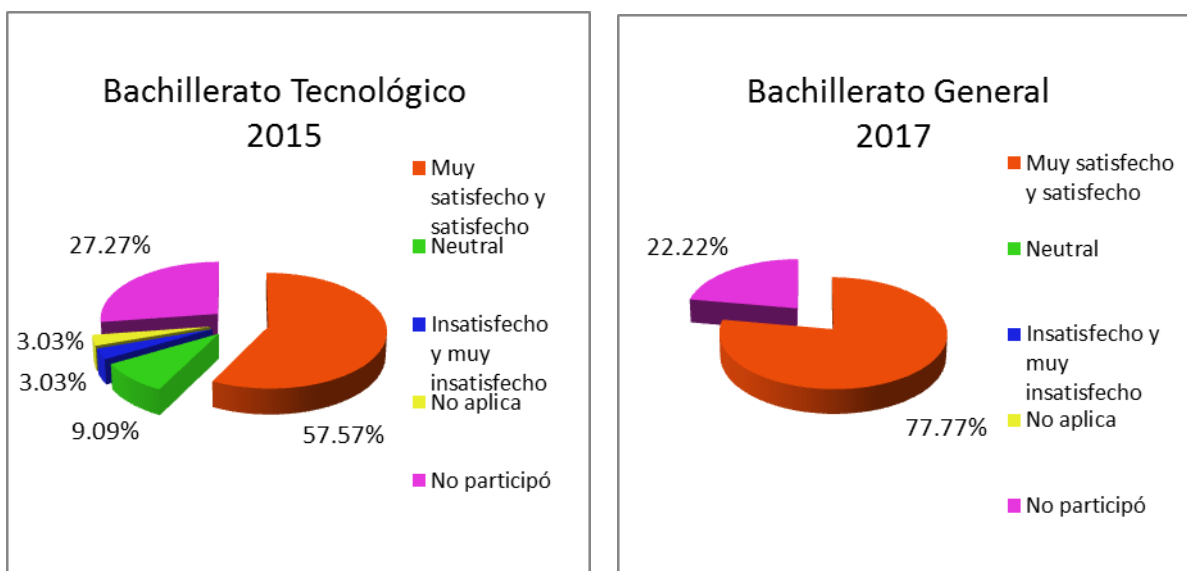
#### Actividades académicas

Tabla 18. Satisfacción con respecto a la libertad para organizar mis actividades

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	57.57%	9.09%	3.03%	3.03%	27.27%
Bachillerato General	77.77%				22.22%

Elaboración propia

Gráfica 25. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la libertad para organizar sus actividades



Fuente: Elaboración propia

Dentro las actividades académicas el 57.57 por ciento se siente muy satisfecho y satisfecho con la libertad para organizar sus actividades. El 9.09 por ciento contestó Neutral. El 3.03

por ciento expresó estar insatisfecho y muy insatisfecho, también el 3.03 por ciento señaló que No se aplica y el 27.27 por ciento no participó. La mayoría de los profesores percibe que trabaja en un clima de libertad para elegir el mejor camino para realizar el acto de la enseñanza y el acto del aprendizaje. Contrasta con apenas el 3.03% que perciben un clima adverso que los deja o, bien, insatisfechos o, bien, muy insatisfechos.

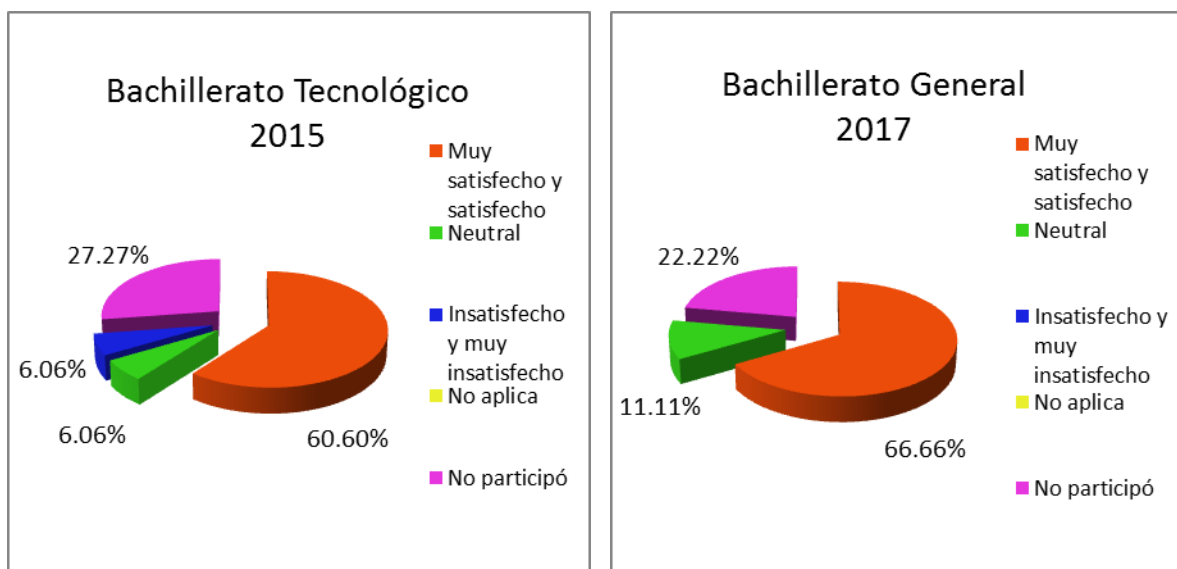
El 77.77 por ciento de profesores del Bachillerato General se sienten muy satisfechos y satisfechos con la libertad para organizar sus actividades y el 22.22 por ciento no participó. Aquí podemos observar que un porcentaje muy alto se siente libre y con autonomía para organizarse en su campo.

Tabla 19. Satisfacción con respecto a la libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que enseño

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	60.60%	6.06%	6.06%		27.27%
Bachillerato General	66.66%	11.11%			22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 26. Porcentaje de la percepción docente respecto a la libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que imparte



Fuente: Elaboración propia

El 60.60 por ciento de los docentes del Bachillerato Tecnológico percibe estar muy satisfecho y satisfecho con la libertad para determinar el contenido y los métodos de los cursos que imparte. El 6.06% señala ser neutral y también el 6.06% se encuentra entre la opción insatisfecho y muy insatisfecho. Nadie contestó la alternativa No aplica y el 27.27 por ciento no participó. Los docentes perciben la libertad para impartir sus clases en las aulas, pues se ve reflejado en el alto porcentaje de satisfacción.

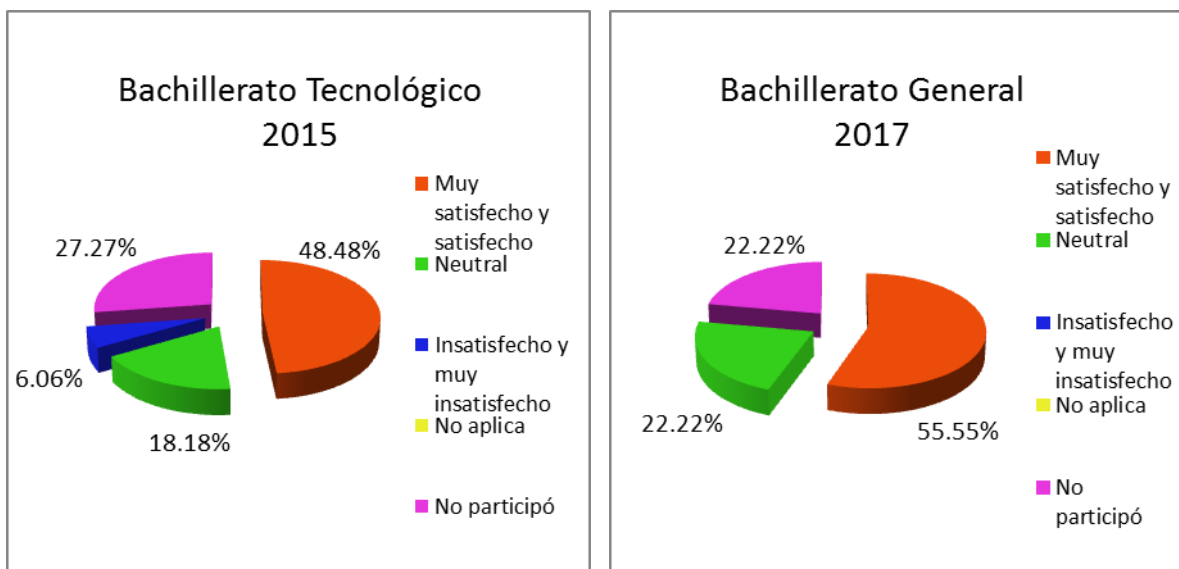
El 66.66 por ciento de los profesores del Bachillerato General se sienten muy satisfechos y satisfechos con la libertad de determinar los contenidos y métodos de sus cursos. El 11.11 por ciento se considera Neutral y el 22.22 por ciento no participó.

Tabla 20. La libertad para decidir qué cursos imparto

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	48.48%	18.18%	6.06%		27.27%
Bachillerato General	55.55%	22.22%			22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 27. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la libertad para decidir los cursos que imparten



Fuente: Elaboración propia

Podemos apreciar que en la libertad para decidir los cursos que imparten se perciben muy satisfechos y satisfechos en muy alto porcentaje (48.48%). Mientras que apenas el 6.06 por ciento se siente insatisfecho y muy insatisfecho. El 18.18 por ciento consideró la opción Neutral. Nadie contestó No aplica y el 27.27 por ciento no participó.

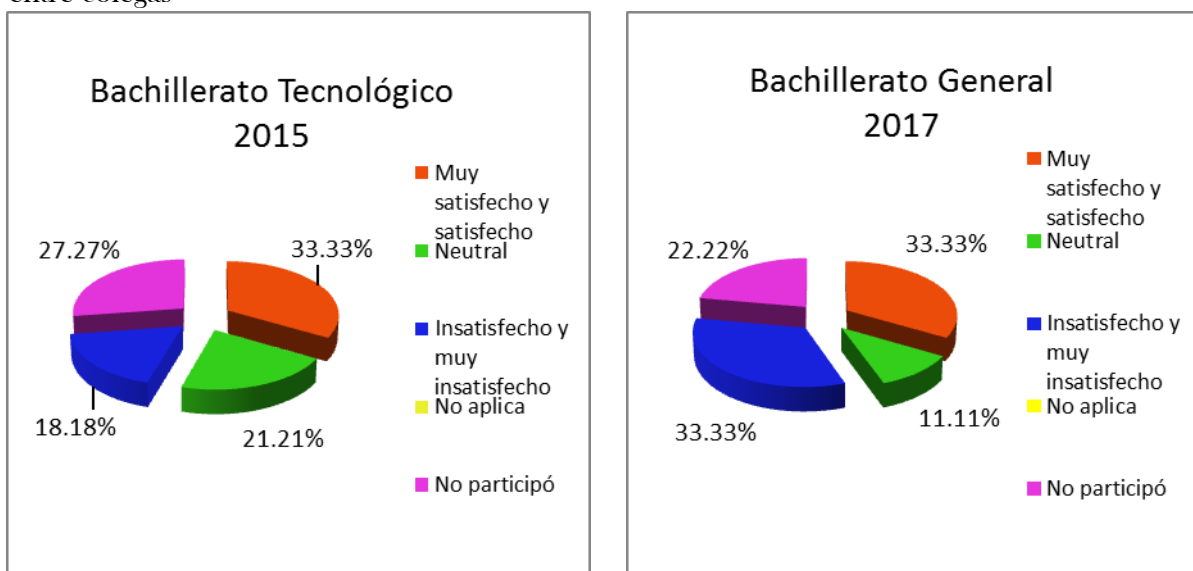
En el Bachillerato General el 55.55 por ciento de los docentes se siente muy satisfecho y satisfecho en la libertad para decidir los cursos que imparten. El 22.22 por ciento se consideró Neutral y el 22.22 por ciento no participó.

Tabla 21. Satisfacción con respecto a la colaboración académica con mis colegas

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	33.33%	21.21%	18.18%		27.27%
Bachillerato General	33.33%	11.11%	33.33%		22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 28. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la colaboración académica entre colegas



Fuente: Elaboración propia

El 33.33 por ciento de los profesores revelaron estar muy satisfechos y satisfechos con la colaboración académica entre colegas. El 21.21 por ciento se manifestó neutral. El 18.18 por ciento dijo sentirse insatisfecho y muy insatisfecho. Nadie contestó No aplica y el 27.27 por ciento no participó. Cerca del 20 por ciento perciben algún grado de insatisfacción en las formas de colaboración que establecen con sus colegas. En las entrevistas realizadas con algunos de ellos manifiestan, entre otras cosas que: “...cada quien se va por su lado, existe individualismo y también amiguismo”.

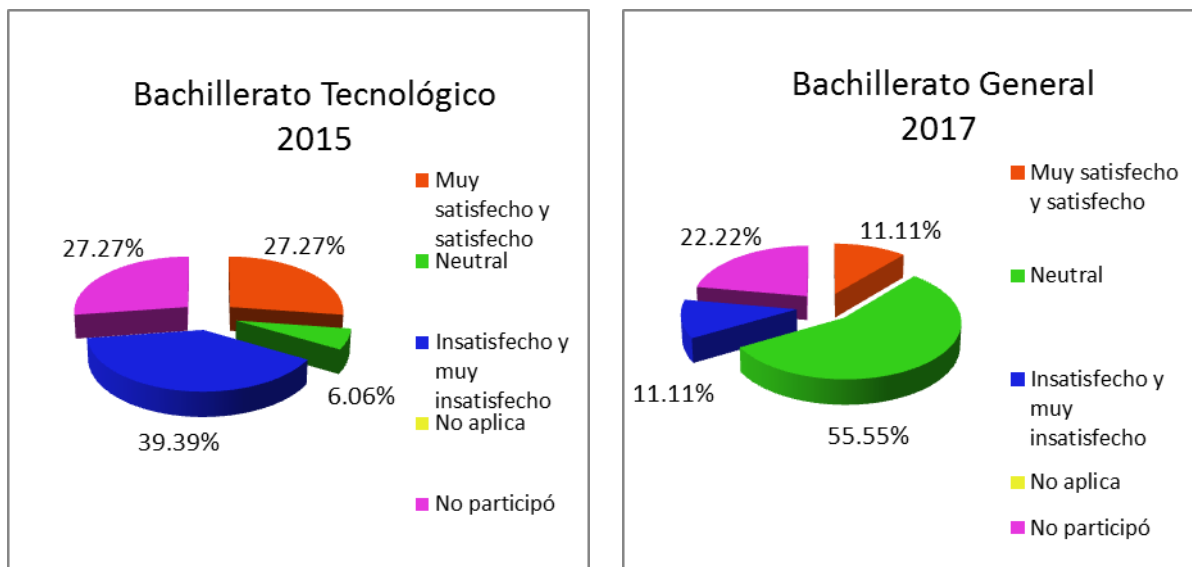
El 33.33 por ciento de los docentes del Bachillerato General se siente muy satisfecho y satisfecho con la colaboración académica entre colegas. El 11.11 por ciento se considera Neutral. El 33.33 por ciento se muestra insatisfecho y muy insatisfecho. El porcentaje anterior quizá se deba porque como lo perciben algunos docentes el trabajo en equipo es complicado por las diferentes ideas que tienen y el 22.22 por ciento no participó.

Tabla 22. Satisfacción de los docentes con respecto a la calidad de mis estudiantes

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	27.2%	6.06%	39.39%		27.27%
Bachillerato General	11.11%	55.55%	11.11%		22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 29. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la calidad de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Observamos que el 39.39 por ciento menciona estar insatisfecho y muy insatisfecho con la calidad de sus estudiantes. El 27.27 por ciento se encuentra muy satisfecho y satisfecho. El 6.06% indica Neutral. Nadie contestó No se aplica y el 27.27 por ciento no participó. Esta

gráfica es muy reveladora, primero porque es en la que los profesores se sienten mayoritariamente más insatisfechos y, segunda, porque no parece haber correspondencia entre las respuestas a las preguntas anteriores, referidas a las condiciones de trabajo, y la percepción que tiene de los estudiantes. Queremos decir que más del 50 por ciento de los profesores se encuentra satisfecho con los cursos que imparte, pero no con la calidad de sus estudiantes. Dentro los testimonios encontrados una profesora nos manifestó que:

se siente insatisfecha con la selección de los estudiantes...no se lleva a cabo una correcta selección debido a que todos los estudiantes que presentan examen de admisión se quedan aunque no aprueben...a veces les digo a los jóvenes que si no quieren estudiar que mejor se dediquen a otra cosa, porque tanto ella como ellos pierden el tiempo y no aprovechan lo que ella les está enseñando...la verdad estoy muy inconforme porque los estudiantes no le echan ganas...eso se ve reflejado desde las tareas y la calificación de los exámenes... la institución realiza muchas cosas bajo el agua que no me gustan, por ejemplo: cuando reprobaban los estudiantes se les daba una segunda oportunidad y si volvían a reprobado se les daba una tercera oportunidad...posteriormente el director platicaba con ella y le pedía que pasará a los estudiantes para que no se reflejaran altos índices de reprobados en la institución...si al final de cuentas el director me pide que los pase entonces para que me hace repetirles el examen una y otra y otra vez y calificar tantos exámenes...si estamos hablando que por cada grupo son entre 40 y 50 alumnos y son 5 grupos lo que veo quiere decir que reviso alrededor de 750 exámenes por las tres veces que me hacen repetirles el examen...cuando los alumnos egresan del bachillerato presentan examen en la BUAP y de todos los egresados sólo uno o dos logra ocupar un lugar en la universidad...lo único que me insatisface es la calidad de los estudiantes, ya que no muestran interés por aprender cuando ella está dando clases...eso viene a raíz de no llevar a cabo una buena selección y dejar entrar sólo a los que realmente acrediten el examen.

Otros profesores nos expresan, en diferentes sondeos, que se sienten insatisfechos con la calidad de sus estudiantes por: “la falta de interés que tienen los estudiantes”, “no les interesa nada y que vienen con muy bajas deficiencias de la secundaria”, “por la falta de compromiso y responsabilidad”, “no son apoyados por sus padres”, “presentan deficiencias en su

aprendizaje”, “poco aprovechamiento de evaluaciones iniciales”, “tienen muy bajo nivel académico y sus actitudes de no importarles nada”, “los problemas que traen de secundaria en matemáticas y lectura”, “falta en la mayoría de los alumnos de un conocimiento básico, así como la falta de interés”, “aceptan a todo alumno que viene”, “caso omiso del examen de admisión”, “no se ha cumplido con la formación en la que el estudiante debe adquirir los compromisos con el hábito de la lectura”.

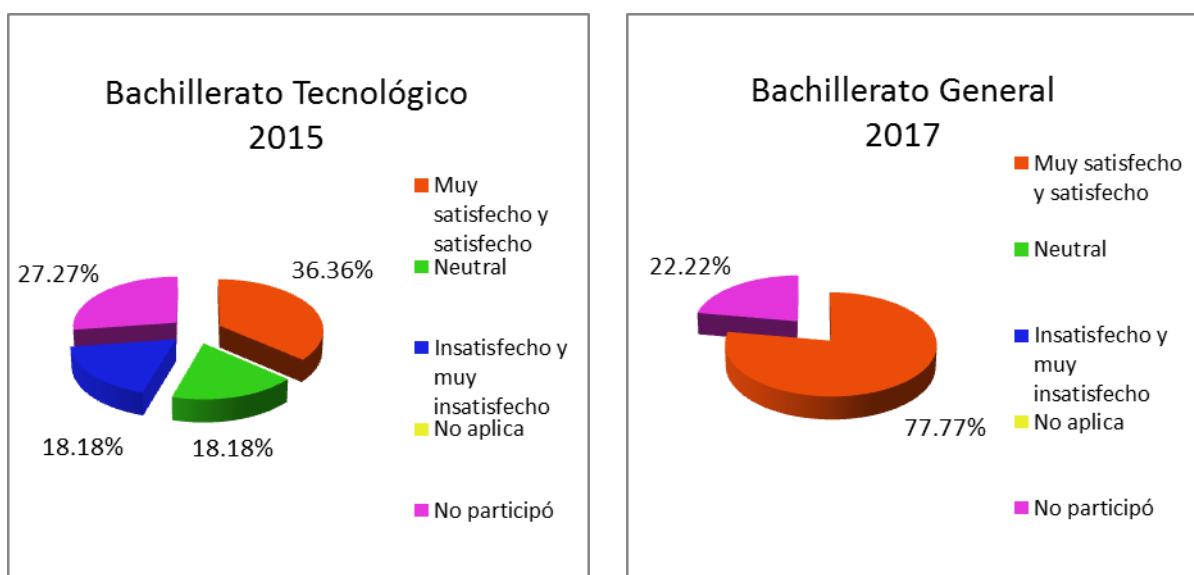
### Aspectos institucionales

Tabla 23. La reputación académica de la institución

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	36.36%	18.18%	18.18%		27.27%
Bachillerato General	77.77%				22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 30. Porcentaje de la percepción docente con respecto a la reputación académica de la institución



Fuente: Elaboración propia

En los aspectos institucionales encontramos que el 36.36 por ciento se siente muy satisfecho y satisfecho con la reputación académica de la escuela. El 18.18 por ciento contestó Neutral. El 18.18 por ciento se declaró insatisfecho y satisfecho. Nadie contestó No se aplica y el 27.27 por ciento no participó. Vale la pena subrayar la elevada insatisfacción de los profesores con la fama de la escuela. Un profesor mencionó que “la escuela ha perdido credibilidad, llevo varios años trabajando en esta institución, veo a una escuela debilitada y muy fragmentada por quienes la manejan”.

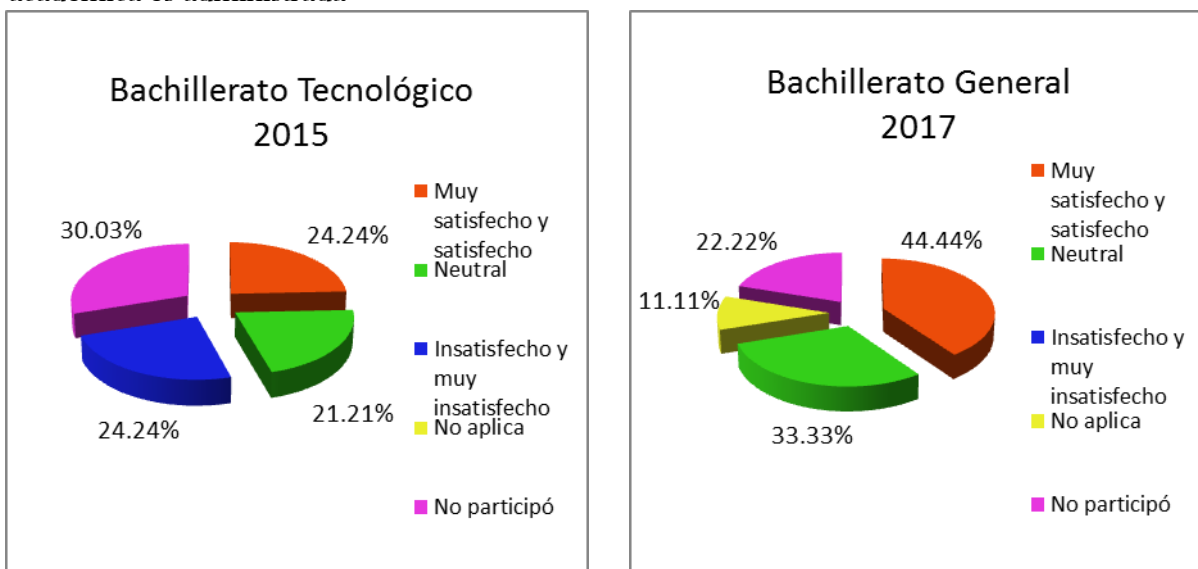
El 77.77 por ciento se siente muy satisfecho y satisfecho en la reputación académica de la escuela. El 22.22 por ciento no participó.

Tabla 24. La forma como mi unidad académica es administrada

Institución	Muy satisfecho y satisfecho	Neutral	Insatisfecho y muy insatisfecho	No aplica	No participó
Bachillerato Tecnológico	24.24%	21.21%	24.24%		30.03%
Bachillerato General	44.44%	33.33%		11.11%	22.22%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 31. Porcentaje de la percepción docente respecto a la forma como mi unidad académica es administrada



Fuente: Elaboración propia

El 24.24 por ciento percibió estar muy satisfecho y satisfecho en la forma como la unidad académica es administrada, en este caso se refieren al Departamento de Servicios Docentes. Otro 24.24 por ciento mostró algún grado de insatisfacción. El 21.21 por ciento respondió Neutral. Nadie contestó No se aplica y el 30.03 por ciento no participó. Sigue muy elevada la insatisfacción con la administración del Departamento de Servicios Docentes.

En los testimonios mostramos que los profesores dicen que “está unidad pretende una administración eficiente, no obstante que algunos recursos humanos (docentes) no se comprometen con su labor”, “en los diferentes procesos o proyectos nunca se aterrizan por la mala planeación y organización”, “por la falta de atención para equipar los salones”, “ausencia de docentes a clases”, “la falta de interés por parte del personal hacia la atención de alumnos, así como la falta de empatía”, “aspectos técnicos”, “trabaja de manera regular”, “en general se nota una falta de organización y comunicación con todos”, “porque no son dos escuelas, sino dos turnos y deben ser iguales en ambas”, “desde el momento que son elegidos generan inconformidad, por la manera poco transparente que sigue el proceso”.

Por otro lado, los docentes se muestran insatisfechos con el material indispensable como los “los pizarrones que tenemos en las aulas, ya no funcionan bien por el uso que se les da” y han pedido que se cambien algunos de los recursos materiales, sin embargo no se les toma

en cuenta, señalan que el jefe inmediato tiene “el poder sobre los marcadores que les otorga cada ciclo escolar y que en la manera en que los distribuye no es equitativa porque se les da prioridad a los amigos más cercanos”.<sup>52</sup>

Revelan inconformidad en la jornada laboral porque hay profesores que “...sólo tienen 20 horas clase que equivale a medio tiempo y se nos hace ir a la institución toda la semana en un horario de tiempo completo”, el jefe inmediato nos menciona que “son las nuevas reglas de trabajo por parte de la dirección”. “A los amigos se les dan más privilegios porque tienen tiempo completo sin embargo algunos tienen menos antigüedad que los que estamos inconformes”.

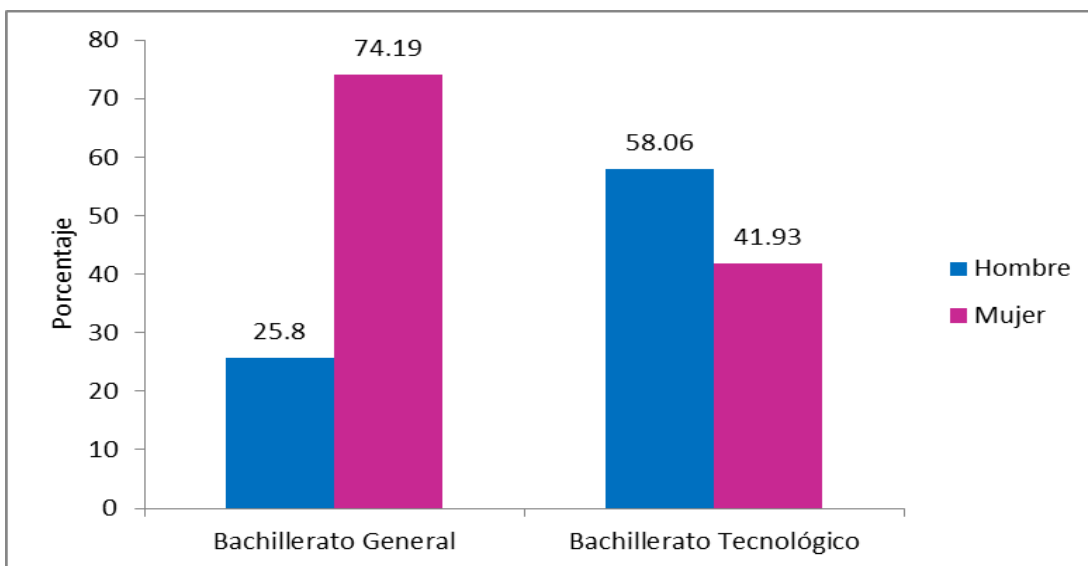
En el Bachillerato General el 44.44 por ciento se siente muy satisfecho y satisfecho en la forma como su unidad académica es administrada. El 33.33 por ciento se considera Neutral. El 11.11 por ciento señala que No aplica y el 22.22 por ciento no participó. Aquí podemos observar que porcentaje alto se siente satisfecho como se administra la escuela.

---

<sup>52</sup> El jefe inmediato argumenta que los marcadores que le asignan no son suficientes para distribuirlos entre todos los docentes que por eso sólo le da marcadores a los que alcanzan, y que el mismo se queda sin marcadores por dárselos a sus compañeros de trabajo, al igual resalta que no debería de haber inconformidad ya que en sus cheques se les da un apoyo para material didáctico. A todos los maestros en su cheque se les deposita una cantidad que específica que son para material didáctico, plumones, lapiceros, hojas, etc. Así que no tienen por qué reclamar esa parte, cuando hasta yo mismo con tal de que no se enojen los docentes me quedo sin marcadores.

### 3.5 Resultados sobre el abandono escolar en dos bachilleratos del estado de Puebla

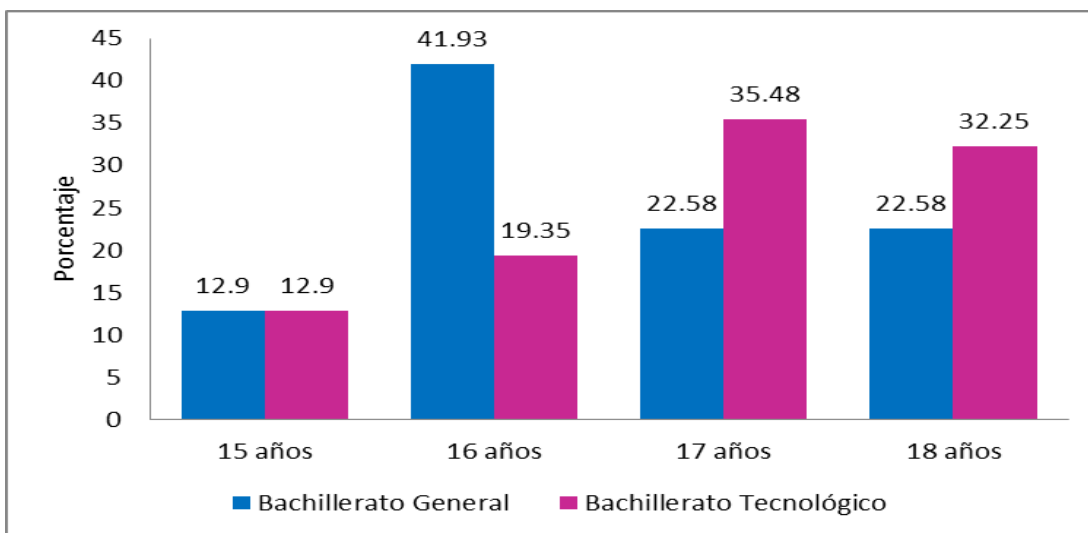
Gráfica 32. Matrícula por Género del Bachillerato General y Tecnológico



Fuente: Elaboración propia

En el Bachillerato General existe más presencia de mujeres con un 74.19 por ciento y con un 25.8 por ciento de hombres. En el Bachillerato Tecnológico los datos se invierten pues el 58.06 por ciento corresponde a hombres y 41.93 por ciento a mujeres. Esto se debe por el modelo educativo.

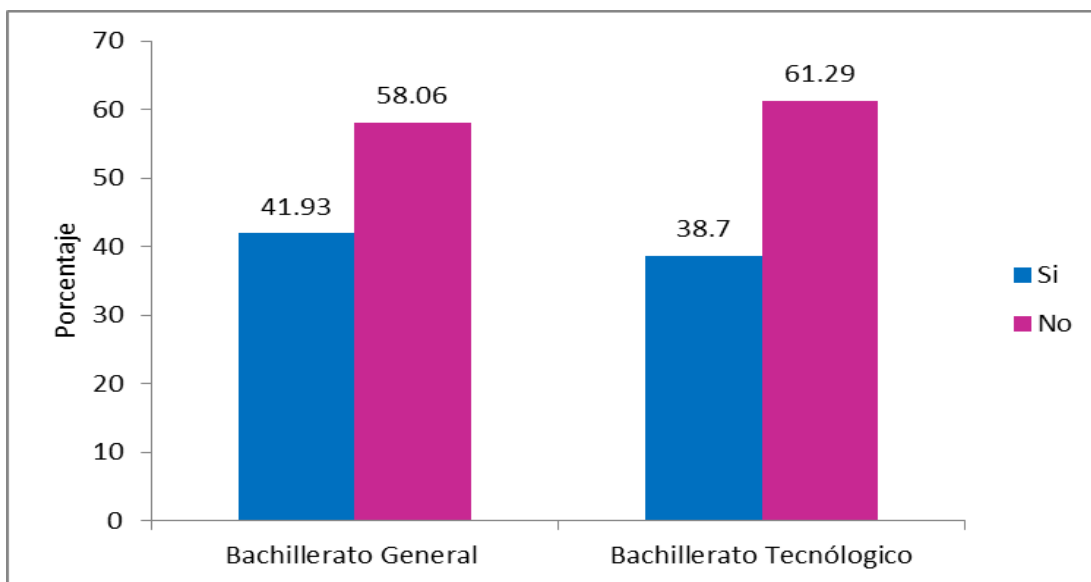
Gráfica 33. Edad de los alumnos del Bachillerato General y Tecnológico



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 33 la mayoría de jóvenes de Bachillerato General se encuentran cursando el nivel medio superior entre los 16 y 18 años de edad. Y en el Bachillerato Tecnológico la mayoría de alumnos se encuentra entre los 17 y 18 años de edad.

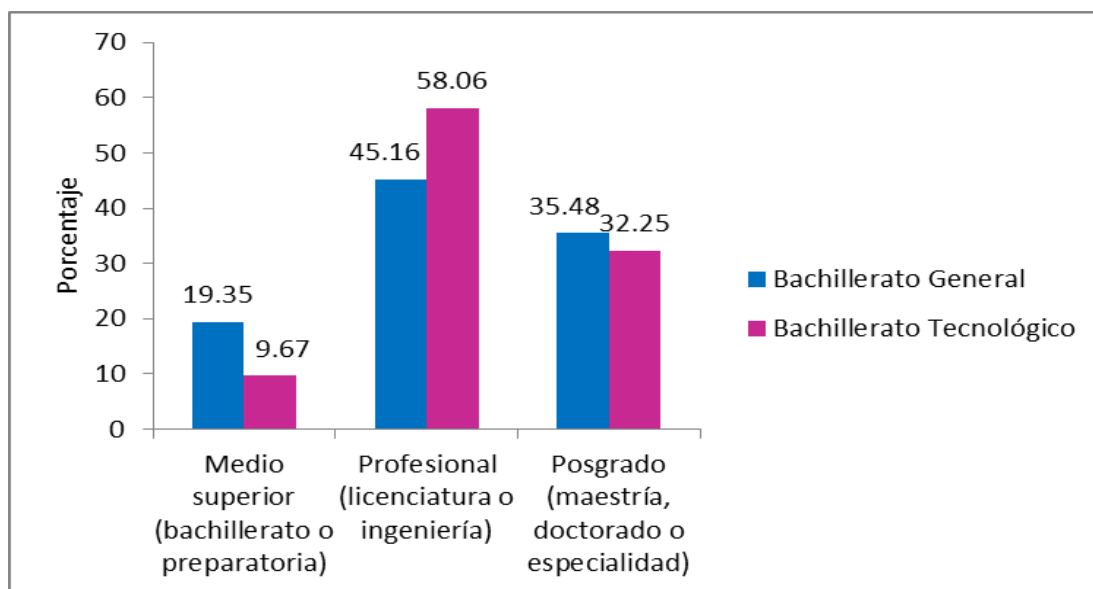
Gráfica 34. Porcentaje de estudiantes que trabajan actualmente



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 34 tenemos que 41.93 por ciento de jóvenes de Bachillerato General y 38.7 por ciento de jóvenes del Bachillerato Tecnológico tiene la necesidad de trabajar. El porcentaje es considerable pues algunos jóvenes cuentan con una beca pero no cubre sus necesidades y se ven obligados a buscar un empleo que les permita sobrevivir y permanecer en la escuela. Las condiciones deberían ser otras donde los estudiantes explotaran su potencial académico y que el trabajo físico no fuera una necesidad.

Gráfica 35. Porcentaje respecto a ¿Cuál es el máximo nivel de estudios que esperas alcanzar?



Fuente: Elaboración propia

Vemos en esta gráfica que el 35.48 y 32.25 por ciento aspira a un posgrado en los dos bachilleratos. El 45.16 y 58.06 por ciento desea estudiar una licenciatura o ingeniería y el 19.35 y 9.67 por ciento solo bachillerato.

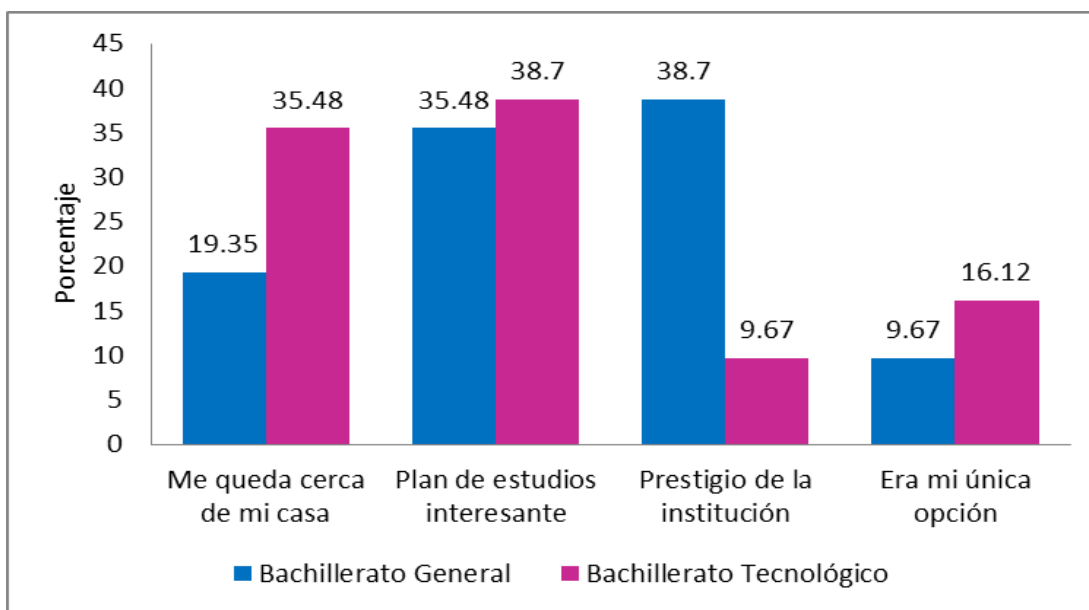
Los testimonios aquí presentes van orillados a la siguiente pregunta que se les realizó a cada comunidad educativa. ¿Por qué consideras que es importante terminar tus estudios de bachillerato? A los jóvenes del Bachillerato General les preocupa su futuro, piensan que con el bachillerato podrán tener mejores oportunidades en materia educativa y laboral. Hay incertidumbre y pocos de ellos piensan de forma individualista.

Entre sus preocupaciones podemos destacar que los jóvenes aspiran a mejorar sus condiciones de vida, ingresar a la universidad, conseguir un buen trabajo, contribuir a la sociedad y apoyar económicamente a su familia. Expresan lo siguiente: “Porque se me hace necesario y quiero estudiar lo que siempre he querido (medicina).”; “Para poder tener un futuro y conseguir un buen empleo para no sufrir muchas necesidades.”; “Porque con ello podemos continuar nuestros estudios de universidad y así ayudar a mis padres económicamente”; “Porque con ello podemos continuar nuestros estudios y así lograr una profesión, trabajar y ganar económicamente y apoyar a nuestra familia”; “Yo digo que sí

quiero seguir estudiando debo tener un grado de estudios, y también si ya no quiero estudiar para un trabajo que yo busque máximo te piden preparatoria.”

Por otro lado los alumnos del Bachillerato Tecnológico aspiran más a conseguir un buen trabajo con la finalidad de obtener ingresos económicos, sin embargo a ellos también les preocupa su futuro a pesar de tener una visión más individualista en esta sociedad globalizada forjada por las “competencias”, muchos quieren continuar estudiando y encontrar un trabajo bien remunerado a fin de tener una mejor vida y de igual manera contribuir a la economía del país. Y expresan: “...hoy en día es un requisito básico que te piden en cualquier trabajo”; “La razón es que necesito destacar en algo, ganar dinero con mis aptitudes y mejorar cada vez más, para ayudar a la economía del país”; “Porque el bachillerato es un hincapié para decidir qué hacer en mi vida”; “Para que pueda tener un buen trabajo y ganar un buen dinero, y superarme...y a los que dicen que no lo voy a lograr”

Gráfica 36. Porcentaje respecto a ¿Por qué eligió el Bachillerato General y Tecnológico para continuar sus estudios?



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 36 se muestra que el 35.48 y 38.7 por ciento en ambos bachilleratos escogieron la escuela por el plan de estudios 38.7 de los alumnos de Bachillerato General reconoce que la escuela tiene prestigio en cambio el 9.67 por ciento de los alumnos de Bachillerato

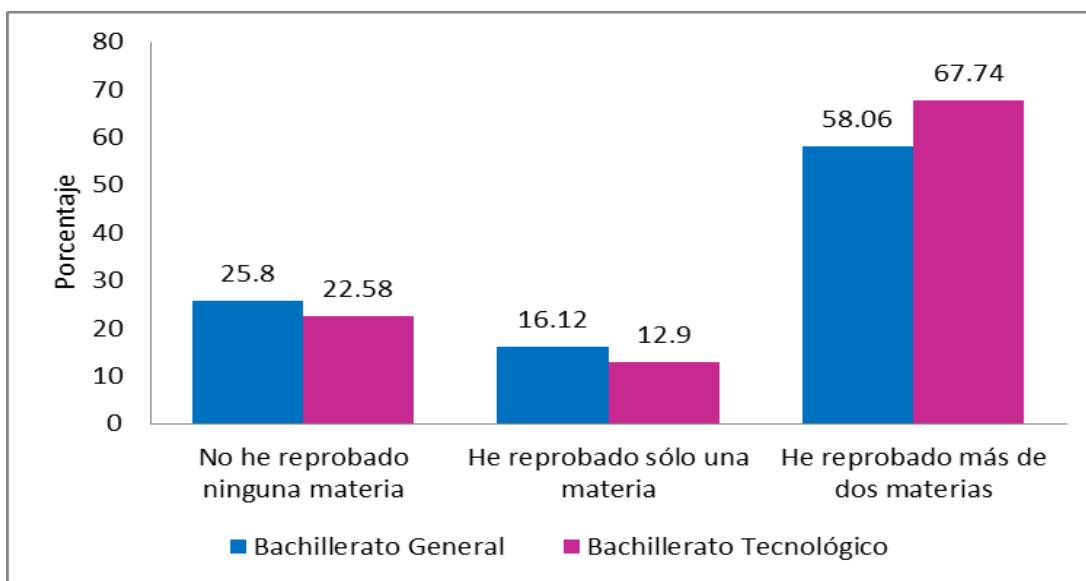
Tecnológico no considera que la escuela tenga prestigio. Respectivamente el 19.35 y 35.48 por ciento le queda cerca de su casa y el 9.67 y 16.12 por ciento era su única opción.

Dentro los testimonios, tenemos lo siguiente:

**Bachillerato General:** Al preguntarles a los estudiantes sobre sus razones para estudiar el bachillerato, la mayoría se enfocó en que quieren continuar estudiando, desarrollarse como personas y encontrar un buen empleo que les permita tener una mejor vida, ayudar a su familia y aportar a la sociedad en el futuro. “Porque quiero ser mejor persona, apoyar a mi comunidad y servir a la sociedad”; “Para obtener conocimiento y así seguir con mi carrera universitaria”; “Para aprender más en la vida, adquiriendo nuevos conocimientos y nuevas oportunidades para llegar a tus metas planteadas”; “Para superarme y alcanzar lo que me quiero y así poder ayudar a mis padres como ellos me apoyan ahora.”; “Porque quiero tener una profesión y un empleo asegurado además de un conocimiento que me sirva para el futuro.”

**Bachillerato Tecnológico:** A pesar que las respuestas de los alumnos del Bachillerato Tecnológico son muy concretas cabe destacar que tal vez por su formación técnica estén más enfocados al ámbito laboral y a continuar con carreras relacionadas a lo que actualmente estudian, así mismo quieren cumplir sus metas y tener mejores oportunidades. “Porque sé que si estudio el bachillerato posiblemente tendré mejores oportunidades de trabajo”; “Para poder superarme y cumplir una de mis metas”; “Porque quiero entrar a una universidad y seguir estudiando”; “Para tener un mejor trabajo”; “Quiero tener un buen nivel de estudios.”; “Para sacar mi carrera de técnica en programación.”

Gráfica 37. Porcentaje respecto a su desempeño académico



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se observa que más del 50 por ciento de los dos bachilleratos ha reprobado más de dos materias.

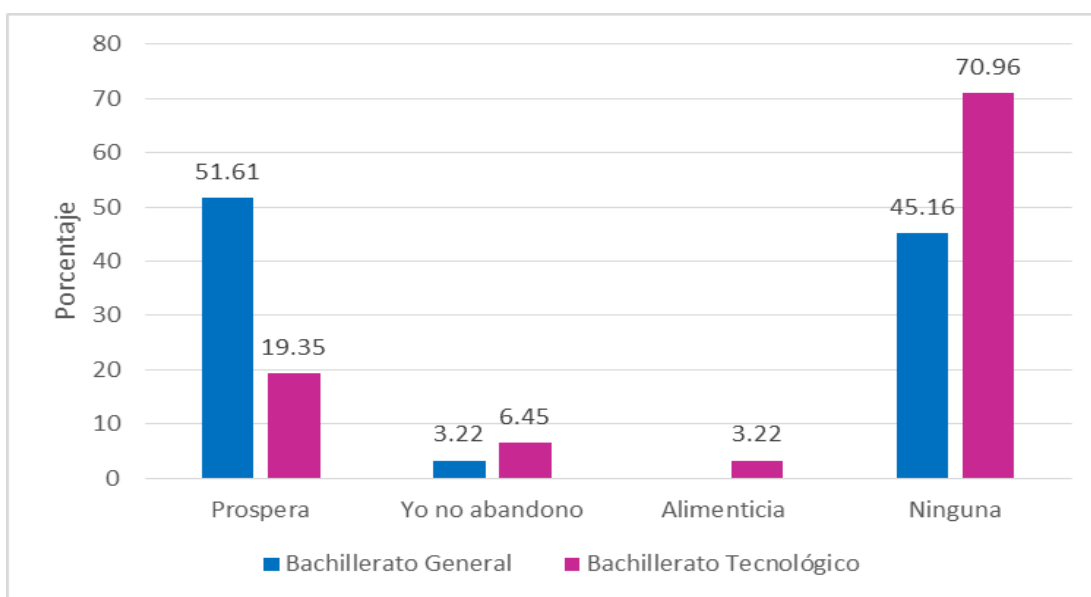
Para los jóvenes del Bachillerato General que no han aprobado las materias son las siguientes: tres alumnos en Historia, uno en Literatura, cuatro en Biología, cuatro en Química, uno en Física, uno en Computación, uno en Artes, uno en Ética y valores, uno en Álgebra y cinco en Educación Física.

Para los jóvenes del Bachillerato Tecnológico son las siguientes materias: dos en Química, cinco en Inglés, cuatro en Especialidad, uno en Dibujo técnico, uno en Geometría, dos en Álgebra, uno en Trigonometría, uno en Cálculo y uno de Probabilidad y estadística.

Cuando se les preguntó por qué habían reprobado alguna materia, los alumnos del bachillerato general expresaron que la mayoría de las veces, no aprobaban porque no entregaban tareas, apuntes, trabajos, inasistencia y porque se les complica entender algunas materias. Otras razones de acuerdo a sus testimonios son: “Porque se me dificulta aprender algunas cosas sobre la materia”; “Por falta de trabajos y apuntes”; “No estudié y no le entendí a los maestros en su clase”; “Porque no estuve presente a clases ya que salí a un viaje y me ausenté”; “Porque se me hacía muy difícil”; “No estudié lo suficiente”; “Me distraigo mucho, porque a veces no entro a sus clases y por los maestros.”

Los alumnos del Bachillerato Tecnológico mencionaron las razones por las cuales no aprobaron algunas materias, por ejemplo, era por no cumplir algunos de los requerimientos de evaluación de los maestros y por problemas fuera de los socioeconómicos. Otros testimonios exponen lo siguiente: “Porque tuve ciertos problemas en casa y me impedía comprar materiales de trabajo y no tengo internet.”; “Por la entrega de proyecto”; “Por tareas”; “Por no entregar trabajos a tiempo”; “No me explicó bien”; “Por no haber puesto el 100% de mi parte.”

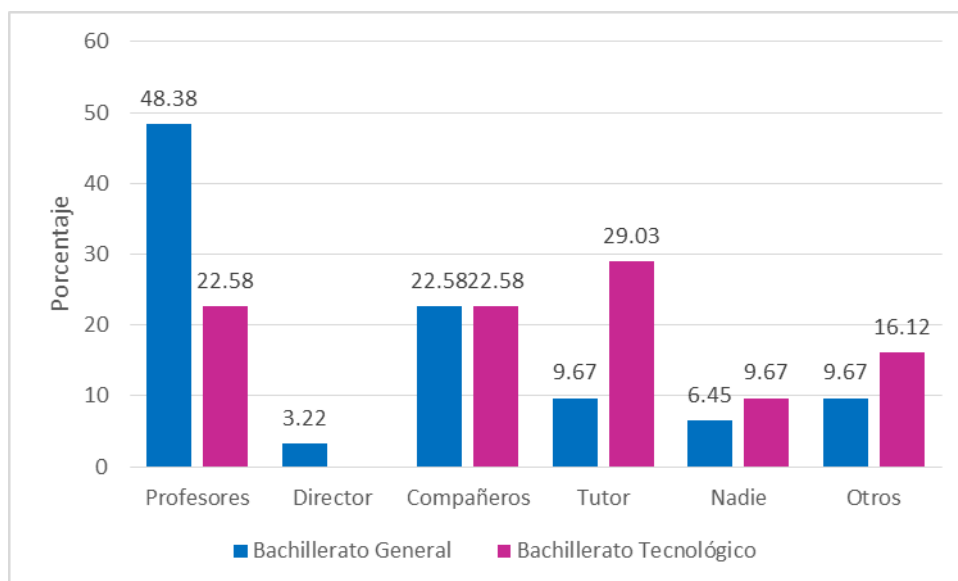
Gráfica 38. Porcentaje respecto al tipo de becas con la que cuenta



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica observamos que el 45.16 y 70.96 por ciento en ambos bachilleratos no tiene acceso a ninguna beca. Y el 51.61 y 19.35 por ciento tiene Prospera. A pesar de las becas que existen no resuelven el abandono a la educación media superior porque las becas no cubren las necesidades más elementales de los estudiantes que le permitan vivir dignamente.

Gráfica 39. Porcentaje respecto a ¿Quiénes lo motivan a seguir estudiando?



Fuente: Elaboración propia

Aquí podemos encontrar que los jóvenes del bachillerato de Chinantla están motivados por los docentes y compañeros. Dentro las observaciones que tenemos del Bachillerato General es que los maestros buscan estrategias para motivar a los estudiantes.

Durante mi odisea por conocer dos modelos de educación media superior, bachillerato general y bachillerato tecnológico, en los municipios de Chinantla y Puebla pude ser testigo y participe de inexplicables experiencias y observaciones, desde luego, conocer las diversas opiniones y percepciones que tienen los alumnos me ayudaron a comprender cuán importante es su educación y cuáles son las limitaciones (barreras, impedimentos, no sé) que ellos enfrentan durante esta etapa de su formación.

Cuando les pregunté a los jóvenes sobre la importancia de estudiar el bachillerato, ellos respondieron a partir de su sentir y entre risas de algunos pude percibir miradas firmes al pensar seriamente en su futuro, otros tenían muchas cosas que decir pero sólo lo transmitían desde sus expresiones físicas.

Los estudiantes de Chinantla se sienten arropados en su comunidad escolar. Es su refugio. A pesar de las diferentes y complicadas situaciones que tienen la mayoría de los jóvenes, porque tienen que luchar contra la pobreza.

El Bachillerato de Chinantla hace hasta lo imposible por retener a sus estudiantes, la directora conoce a cada uno de ellos y cuando camina entre pasillos y encuentra a alguno de sus estudiantes. Lo primero que hace es llamarlo por su nombre y preguntarle ¿Cómo estás?

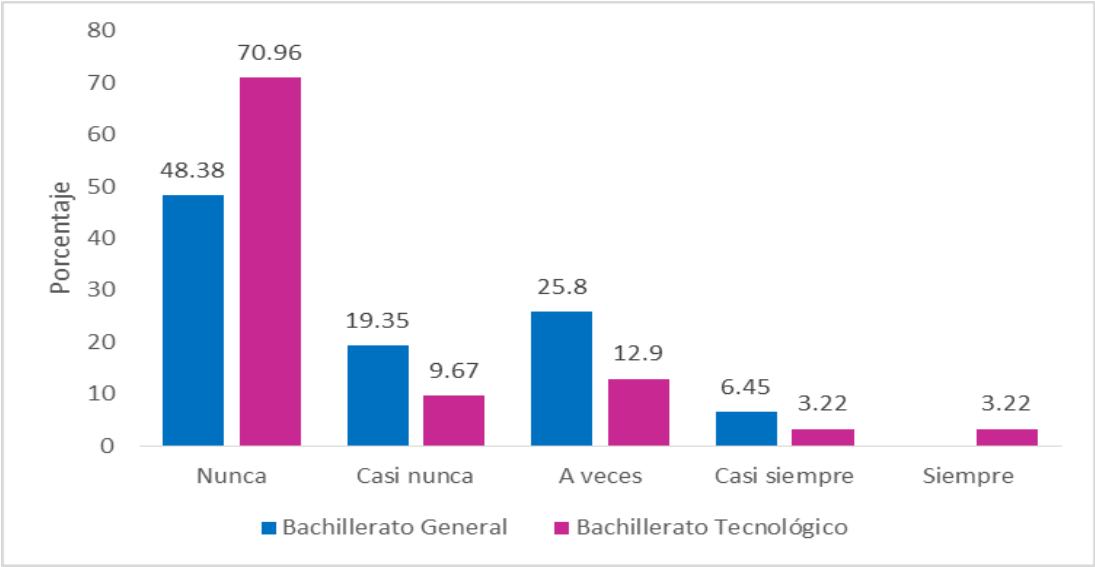
La directora destina un día exclusivamente, pero siempre está pendiente de ellos, para tratar asuntos relacionados con los estudiantes, cita, si es necesario, al padre de familia y los atiende en un salón que, como ella dice, aquí es de todo. “Este salón es dirección, sala de maestros, sala del comité de padres de familia y sala de orientación educativa”

No dejan pasar mucho tiempo si un joven falta a clases, los buscan por todos los medios y si no obtienen respuesta. La directora acompañada con el tutor del grupo va a la casa del estudiante para saber las razones del por qué no ha asistido a clases.

Dentro de los testimonios los jóvenes del Bachillerato General. Los jóvenes se sienten orgullosos de su escuela y se sienten queridos. Expresan: “...me gusta su forma de trabajo y de cómo sus proyectos son interesantes”; “Me gusta la manera del cómo trabaja, su manera de estudios, su capacidad de cómo hacen las cosas y que cada uno trabaja por sí mismo.”

En cambio en el Bachillerato Tecnológico se torna un panorama distinto pues a pesar que existen estrategias para motivar a los jóvenes no se llevan a cabo. No sabe mucho de ellos. Y muchos de los profesores se quejan del aprovechamiento escolar de los estudiantes. Los desacreditan. Sin embargo los jóvenes expresan que les gusta la escuela porque “...me están dando la oportunidad de salir adelante”; “...por sus carreras técnicas”; “Por las especialidades que manejan”

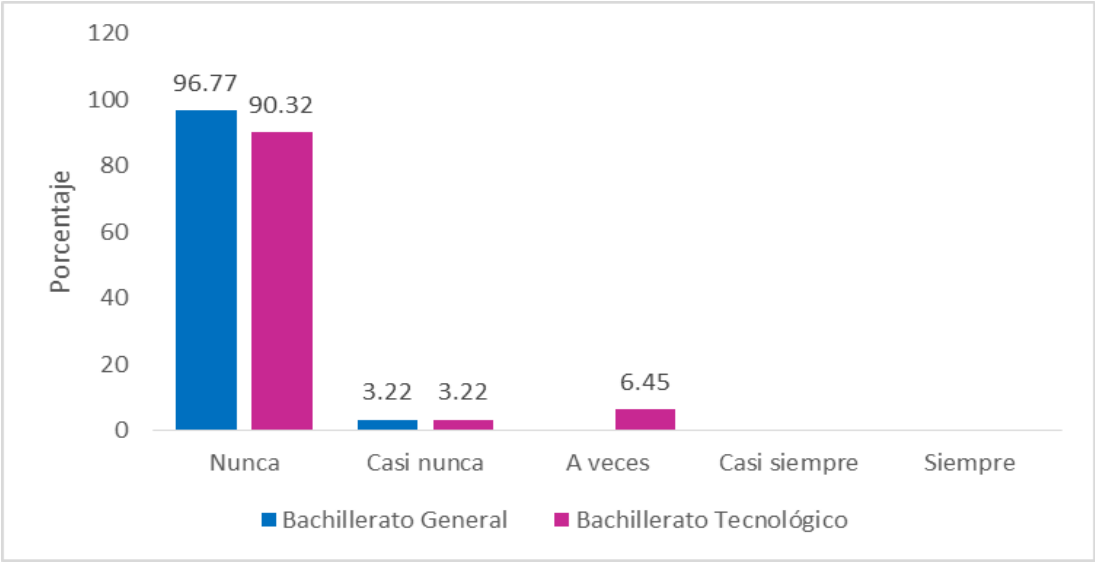
Gráfica 40. Porcentaje respecto a ¿Con qué frecuencia te roban, esconden o te quitan tus cosas?



Fuente: Elaboración propia

Esta gráfica nos muestra que los alumnos del Bachillerato Tecnológico sufren situaciones que no les permite sentirse seguros en su escuela. Más inseguridad en la zona urbana de Puebla que en la pequeña Chinantla de la Mixteca Baja Poblana.

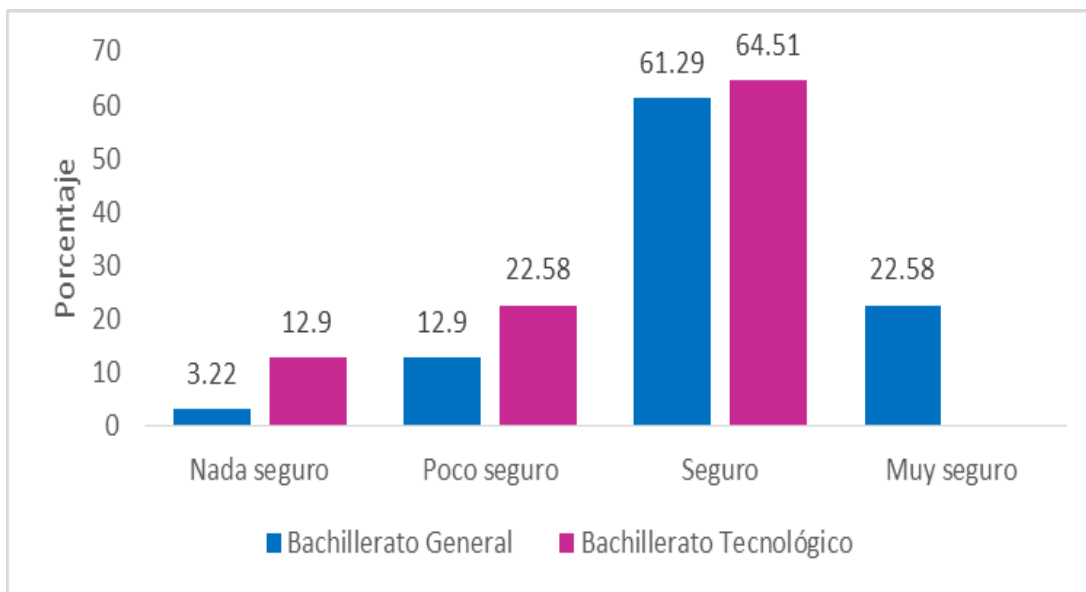
Gráfica 41. Porcentaje respecto a ¿Con qué frecuencia te obligan a hacer cosas que no quieres?



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 41 puede observarse que los jóvenes de Bachillerato Tecnológico (6.45%) “A veces” se sienten obligados hacer cosas que no desean.

Gráfica 42. Porcentaje respecto a ¿Consideras a tu escuela un lugar seguro?

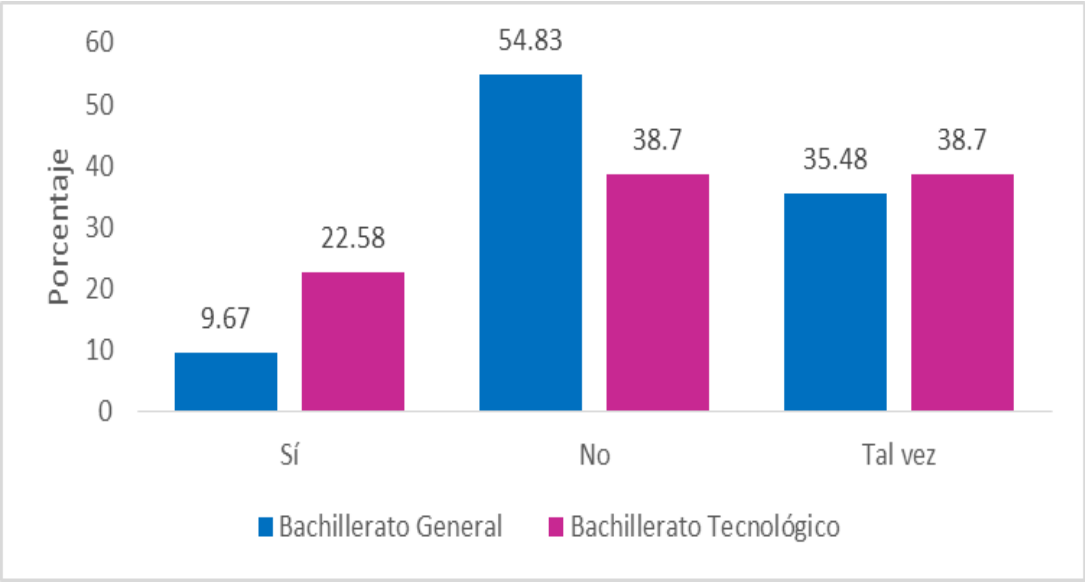


Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica nos refleja la seguridad que sienten los estudiantes en la escuela. Un 83.79 por ciento del Bachillerato General se siente entre “Seguro y Muy seguro” y 64.51 por ciento del Bachillerato Tecnológico se siente sólo “Seguro” en cambio 16.12 se siente “Nada seguro y Poco seguro” y 35.48 por ciento se siente “Nada seguro y Poco seguro” respectivamente.

Esta percepción, sin duda, refleja el nivel de violencia que vive la ciudad de Puebla en los últimos tiempos.

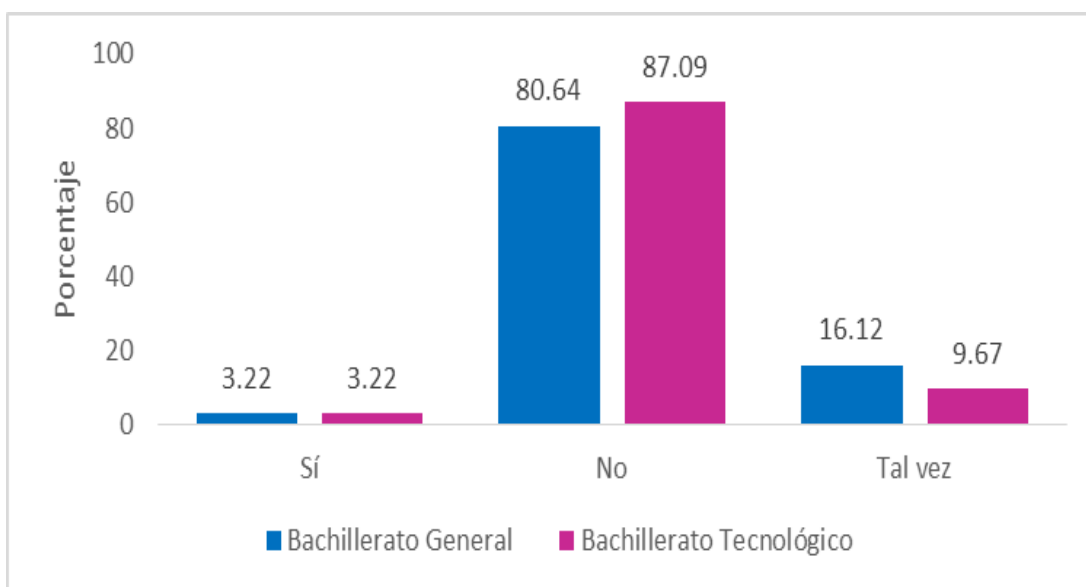
Gráfica 43. Porcentaje respecto a las posibilidades de abandonar la escuela por falta dinero en tu hogar, tus útiles, tus pasajes o tu inscripción.



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se puede observar que las posibilidades de abandonar la escuela por la falta de recurso más del 60 por ciento están entre “Sí y Tal vez” de estudiantes del Bachillerato Tecnológico y un 45.15 por ciento contestó “Sí o Tal vez” en el Bachillerato General. Es una lucha permanente para evitar que los alumnos sean expulsados de la escuela. Lo económico es una limitante para que el joven pueda continuar con su formación profesional.

Gráfica 44. Porcentaje respecto a dejar la escuela porque considera que trabajar o estar en el hogar es más importante que estudiar



Fuente: Elaboración propia

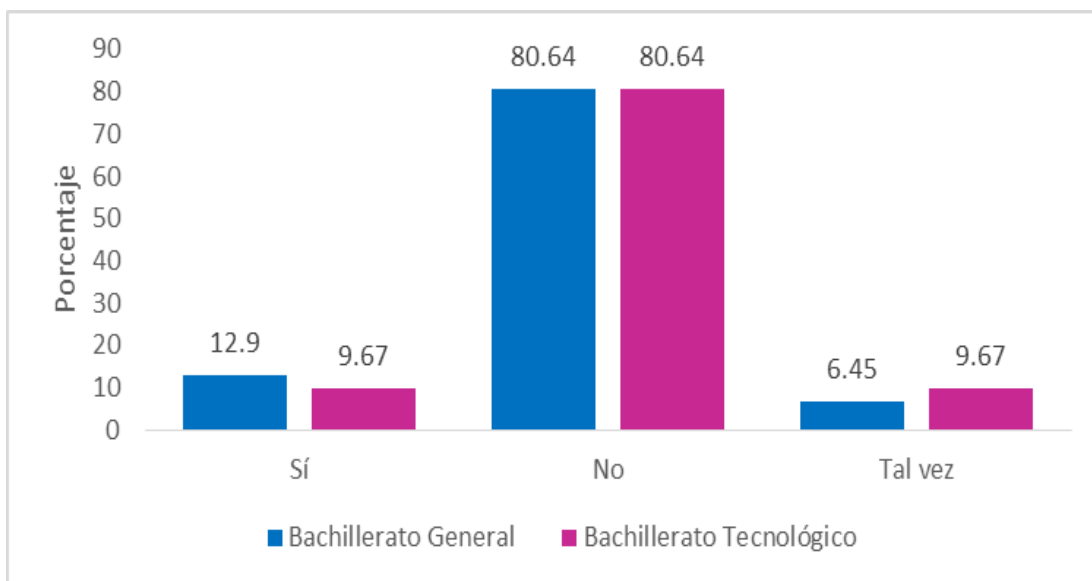
Más del 80 por ciento de estudiantes de ambos bachilleratos señala que “No” abandonaría la escuela y el 19.34 y 12.89 respectivamente consideró entre “Sí y Tal vez”. Sin embargo pareciera que el bachillerato de Chinantla tiene más probabilidades que sus estudiantes se vayan, pero es todo lo contrario pues, como ya vimos, el Bachillerato General tiene un 5.5 por ciento en abandono escolar y el Bachillerato Tecnológico presenta un 38.2 por ciento.

En un testimonio recabado en el Bachillerato Tecnológico saben que muchos estudiantes se van y ya no regresan. “Existen estudiantes en las listas de asistencia que ni siquiera están en la escuela”; No se sabe dónde están o qué están haciendo”.

En una entrevista sobre deserción escolar con un profesor de Chinantla que lleva más de 30 años de servicio nos dijo: “creo que es algo negativo, nosotros no la tenemos muy marcada, llegamos a tener en realidad muy poca deserción.” Para el profesor los jóvenes estudiantes significan: “Uy, son el presente, son lo máximo, es una responsabilidad muy grande, es la oportunidad de empezar a plantar la semilla para que quieran cosas positivas para su comunidad por ellos mismos empezando para sus familias para su ciudad, para su pueblo para su región son lo mejor que podemos tener, o sea, ¡son lo máximo!” Respecto a sentirse responsable porque un joven se haya ido de la escuela contestó que: “Yo creo que en gran medida seríamos responsables todos de tener, valga la redundancia, de tener esa

responsabilidad de tenerlos, de sentirlos, insisto, responsables de todo lo positivo o no positivo que ellos pudieran hacer no solo como maestros si no como sociedad, yo creo que todos concluimos para algo positivo para ellos, padres de familia, comunidad en la cual vivimos y nosotros como docentes y todos, todos. Sí me siento de manera responsable de que alguno de ellos no esté con nosotros. Cuando se le preguntó si el gobierno es responsable de la deserción escolar, expreso que: “Tiene su grado de responsabilidad porque de repente en instituciones como la nuestra padecemos de muchas situaciones...aquí si nos hace falta mucho apoyo por parte del gobierno y tiene que asumir parte de su responsabilidad, pero en gran parte nosotros estamos en frente de las instituciones y nosotros tenemos que ver que lo que nos haga falta tenemos que tratar de llenarlo, muchas veces con ingenio en las comunidades pequeñas porque nos falta la cuestión económica pero también hay que tener ingenio y ganas de cómo salir adelante, entonces sí le doy su parte de responsabilidad al gobierno pero también nosotros somos responsables de esto.

Gráfica 45. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque no comprendes la clase de algún profesor

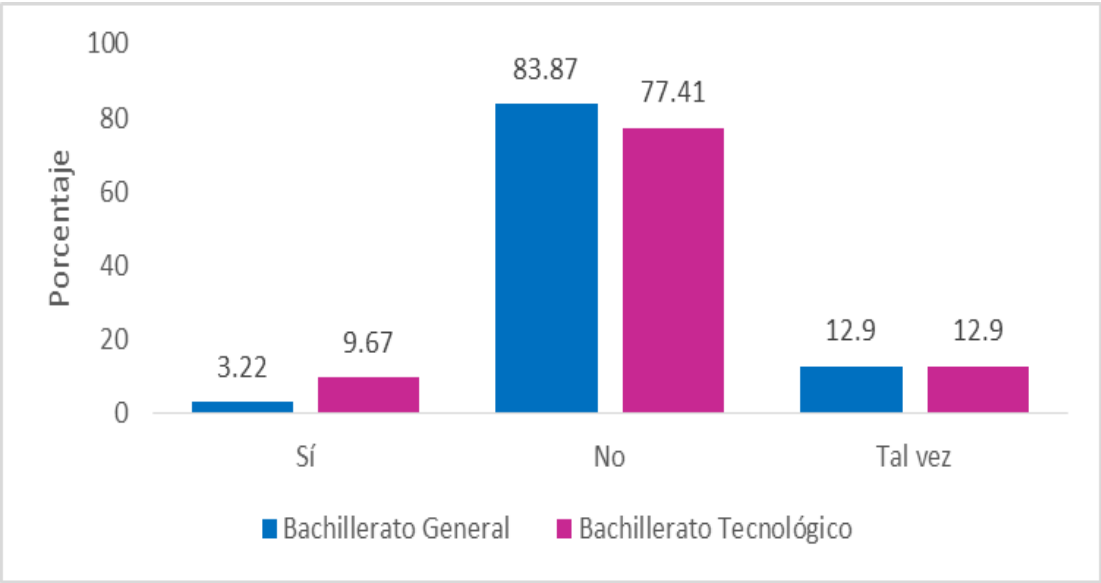


Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica el 80.64 de los jóvenes opina que no abandonaría las aulas porque no comprenden la forma en que imparte su clase algún profesor. Dentro los testimonios encontrados en el Bachillerato Tecnológico nos expresan que: “No le entiendo mucho y eso

causa que me distraiga muy fácilmente”; “Falta de tiempo y organización de los profesores”; “No comprendí a detalle los temas”; “...el maestro es muy machista.”

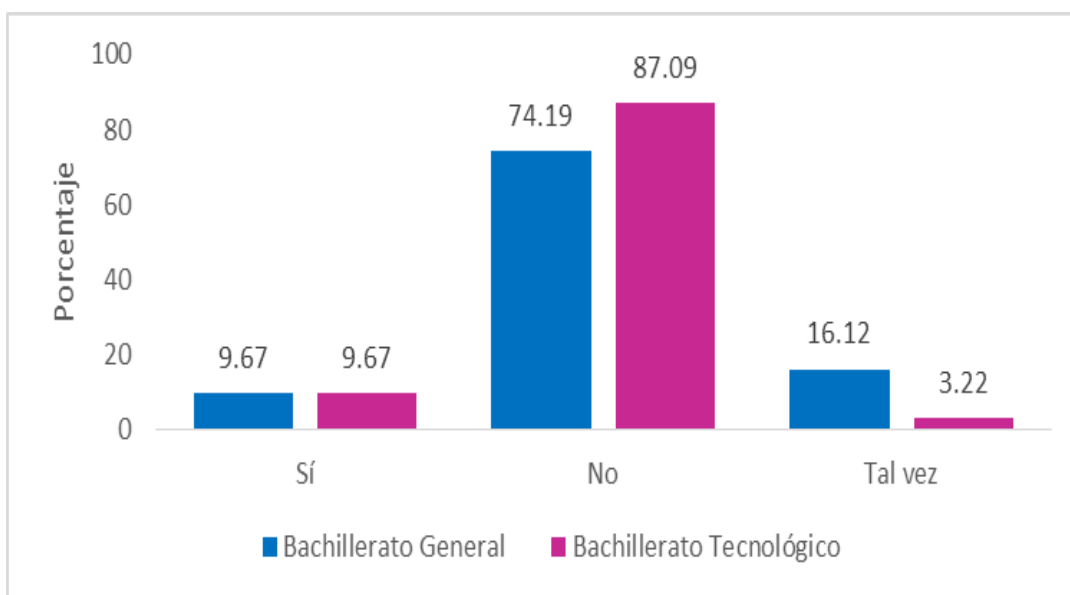
Gráfica 46. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque te queda muy lejos



Fuente: Elaboración propia

Más del 70 por ciento se mantiene en no abandonar la escuela aunque le queda lejos. En el caso de Chinantla las autoridades de la escuela buscan la manera de ayudar a los jóvenes. En los testimonios nos señalan que hay estudiantes que vienen de otros municipios y que viajan hasta una hora para llegar al bachillerato. Mencionan que hay un transporte que lo pone el municipio para llevar a algunos estudiantes a sus hogares para ello la escuela y el municipio pone el transporte y los padres de familia ponen la gasolina. Son acuerdos que se establecen en reuniones de padres de familia. Ven las necesidades y eligen la solución más pertinente.

Gráfica 47. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque hay compañeros que te molestan (verbal o físicamente)

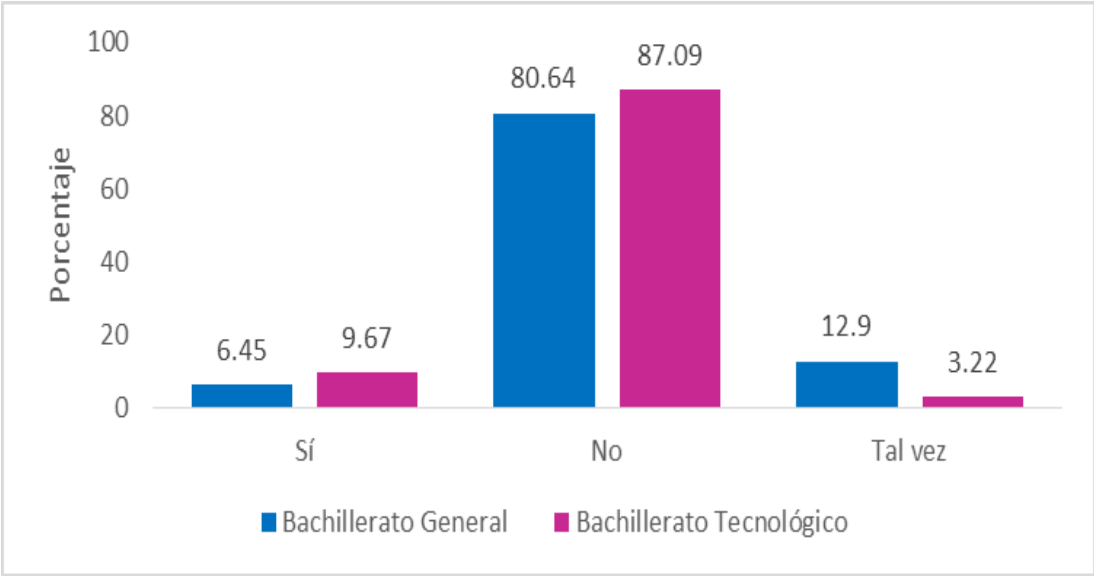


Fuente: Elaboración propia

A pesar de que el porcentaje está entre el 70 y 90 por ciento en ambos bachilleratos sigue existiendo agresión, es un problema que México tiene y que difícilmente podrá reducir.

Sin embargo un testimonio recabado en una entrevista a un profesor expresa lo siguiente “Creo que el clima escolar es muy positivo porque no tenemos problemas de acoso escolar o de acoso frente a los jóvenes, creo que hay compañerismo entre ellos, entonces yo creo que es positivo y sano”

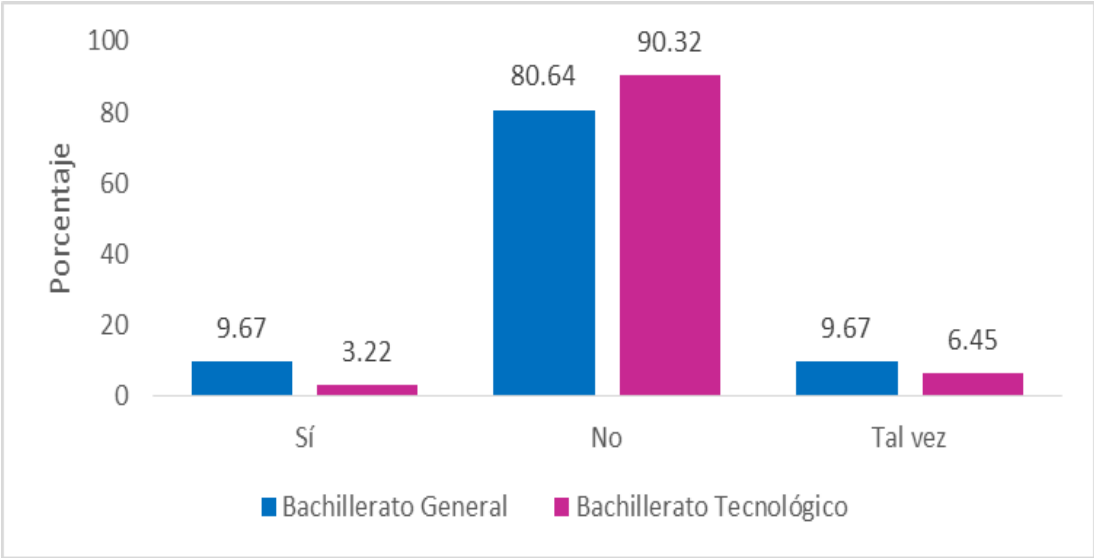
Gráfica 48. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque hay reglas de disciplina con las que no estás acuerdo



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 48 se puede observar que más de un 80 por ciento no dejaría la escuela. A pesar de las reglas de disciplina sea un doble esfuerzo para ellos. Las reglas les disgustan pero las aceptan.

Gráfica 49. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque se siente discriminado(a) por la forma de pensar o de vestir en clase

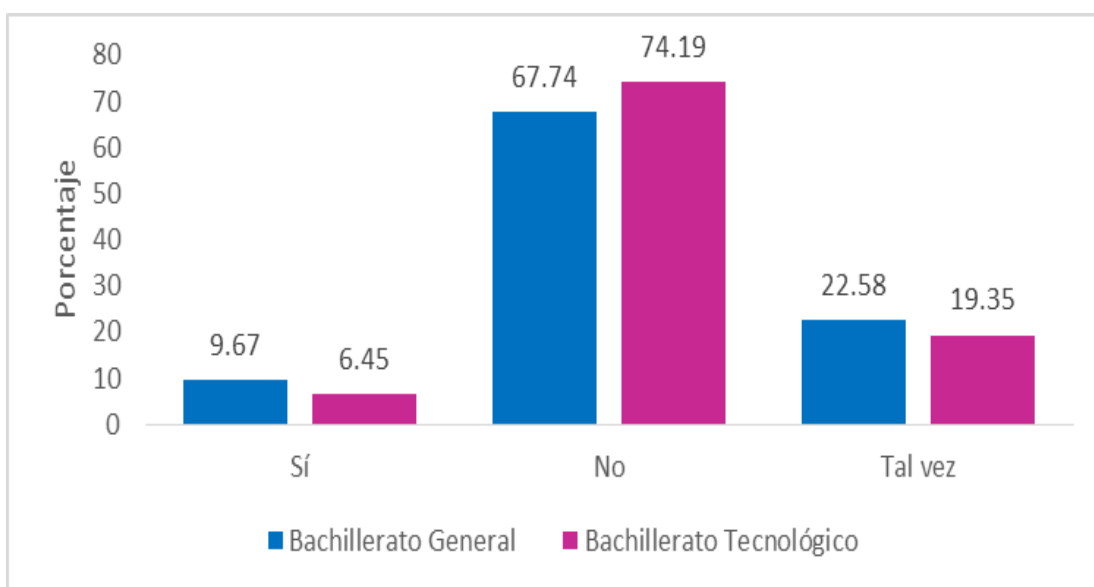


Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 49 los jóvenes en el Bachillerato General un 19.34 por ciento de “Sí y Tal vez” abandonaría la escuela quizá pueda interpretarse por el choque de culturas que hay en el municipio de Chinatla debido a la migración. La directora señala que “muchos jóvenes vienen de Estados Unidos y traen nuevas formas de vestir que al relacionarse con los jóvenes de aquí las adoptan.” Esto pudiera implicar un cruce de culturas por lo que para algunos su forma de pensar o vestir no será aceptada.

Para los jóvenes de Bachillerato Tecnológico 9.67 por ciento contestó entre “Sí y Tal vez” es un porcentaje menor sin embargo existe la discriminación en la escuela. Los estudiantes tienden a burlarse entre ellos mismos.

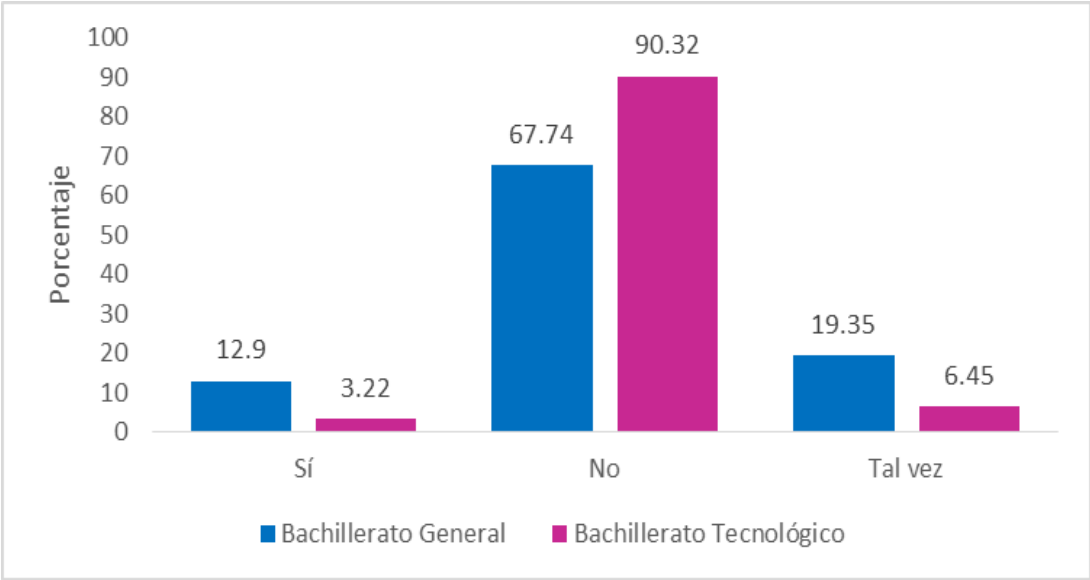
Gráfica 50. Porcentaje respecto al abandonar la escuela porque tiene problemas personales que afectan su desempeño académico



Fuente: Elaboración propia

En el caso del Bachillerato General el 32.25 por ciento de “Sí y Tal vez” abandonaría la escuela por problemas personales. Es un dato que permite pensar en las condiciones en las que viven los jóvenes como lo señaló la directora de la institución “desintegración familiar, mal de orden, conflictos emocionales”.

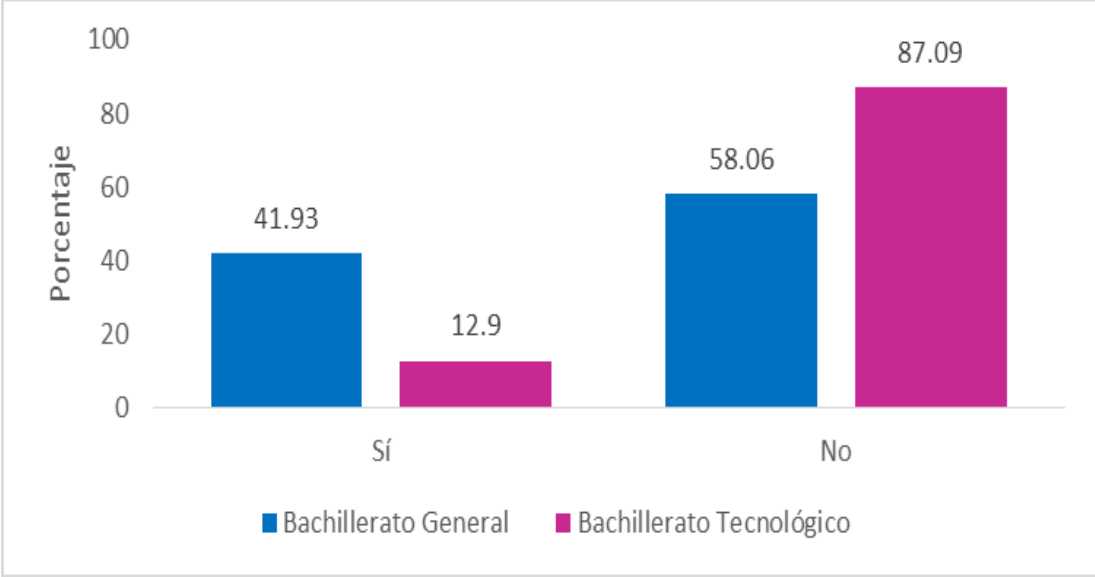
Gráfica 51. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque en su familia hay preferencias para que sus hermanos(as) estudien



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica al preguntar sobre la posibilidad que existan preferencias entre hermanos. Los estudiantes mantienen un porcentaje mayor al 50 por ciento que expresa que no sería la razón para abandonar la escuela.

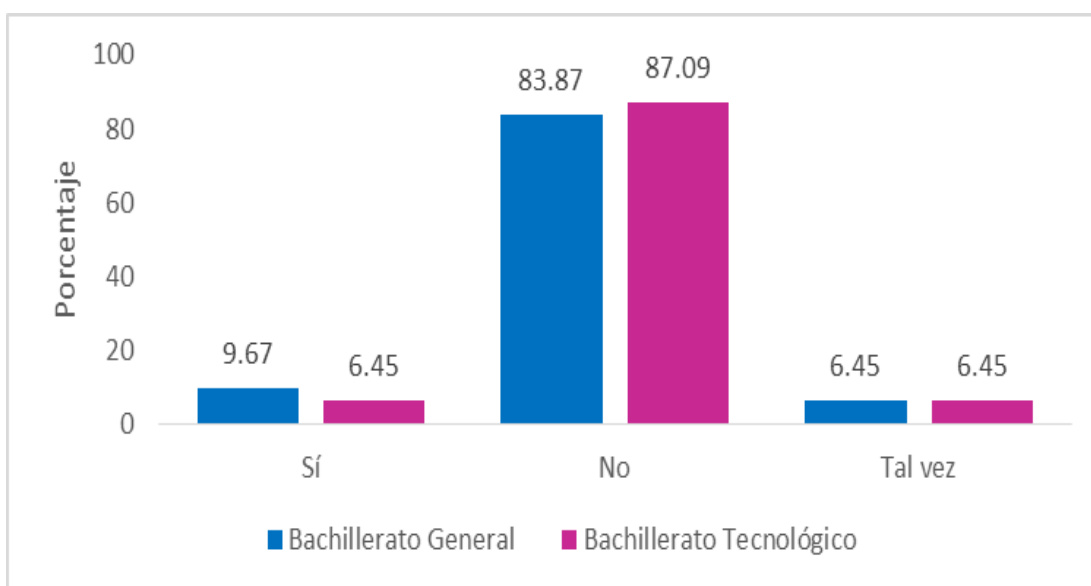
Gráfica 52. Respecto a la posibilidad de abandonar la escuela por embarazo o hijos



Fuente: Elaboración propia

La pobreza sigue apropiándose de los más vulnerables, el 41.93 por ciento de las jovencitas del Bachillerato General ha pensado en irse si llegara a presentarse un embarazo. Este porcentaje puede indicar la formación que tienen en la familia, la calle o los amigos donde se puede pensar que el origen es destino.<sup>53</sup>

Gráfica 53. Porcentaje respecto a la posibilidad de abandonar la escuela porque te disgustan sus instalaciones

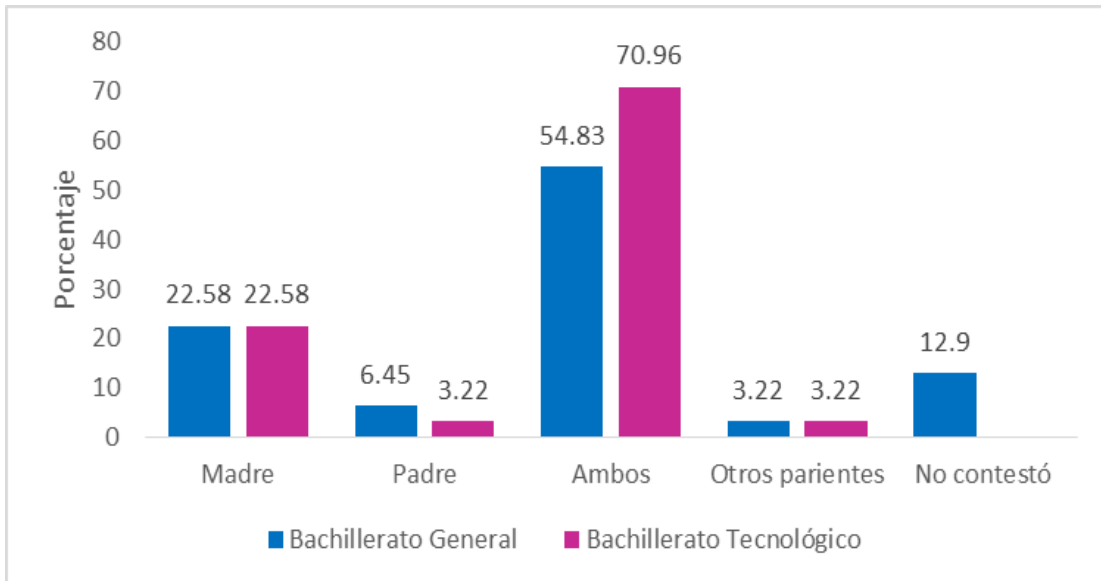


Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica podemos apreciar que casi el 90 por ciento no abandonaría su escuela a pesar que las instalaciones no tengan las condiciones adecuadas. Sin embargo hay un 16.12 por ciento de “Sí o Tal vez” a los estudiantes de alguna manera han pensado en irse de ella.

<sup>53</sup> Manuel Gil Antón, profesor investigador del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, menciona que México debe pelear contra la frase “Origen es destino de donde naces está claro hasta dónde llegarás...México le da la peor educación a quien más lo necesita y la mejor educación al que menos lo requiere” para el investigador origen no es destino.

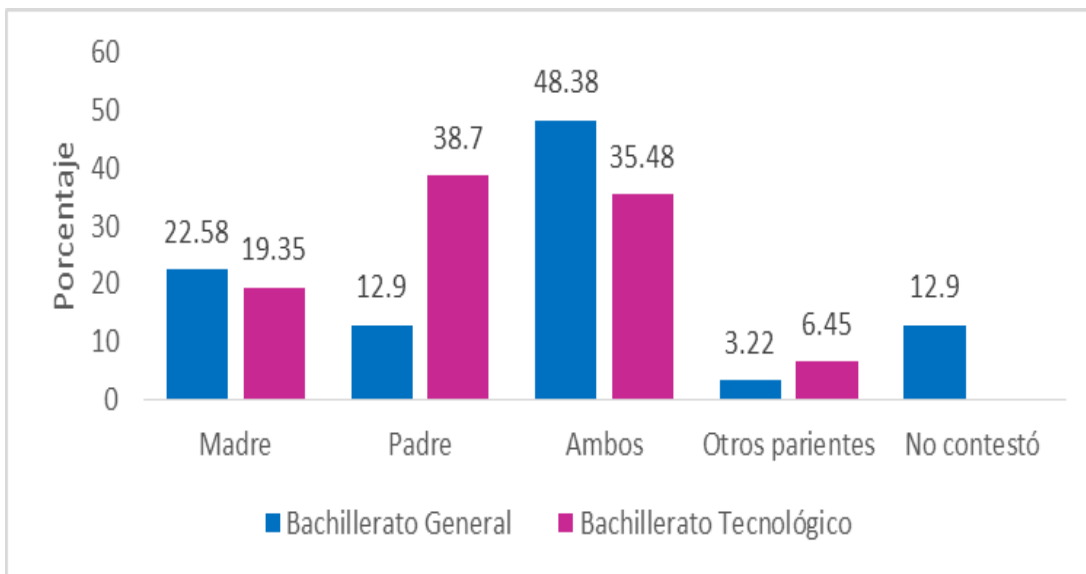
Gráfica 54. Porcentaje respecto a ¿Con quién vives actualmente?



Fuente: Elaboración propia

Aquí en esta gráfica 54 se muestra que la mayoría de los estudiantes vive con ambos. Aunque el Bachillerato Tecnológico se adelanta por 16.13 puntos porcentuales. Sin embargo la madre no deja de ser parte importante en la formación de su hijo, pues 22.58 por ciento de ambos bachilleratos tiene la presencia femenina.

Gráfica 55. Porcentaje respecto a ¿De quién dependes económicamente?

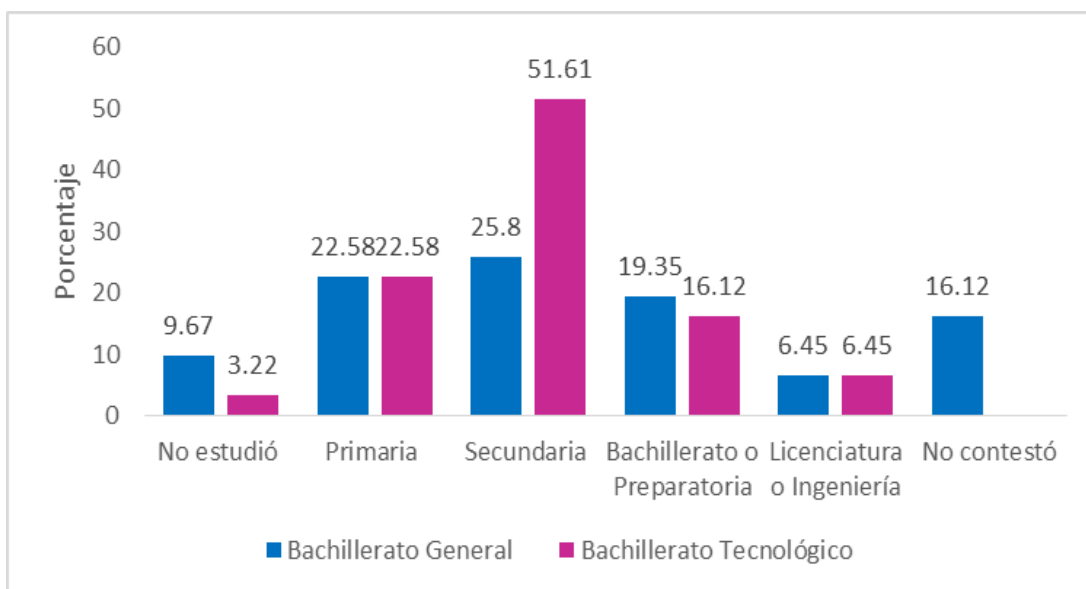


Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se puede apreciar que menos del 50% depende económicamente de ambos (madre y padres) y 22.58 por ciento de la madre (Bachillerato General) y 38.7 por ciento del padre (Bachillerato Tecnológico).

En el Bachillerato General los jóvenes señalan que depende de su madre porque su “padre los abandonó y no lo conocen.”

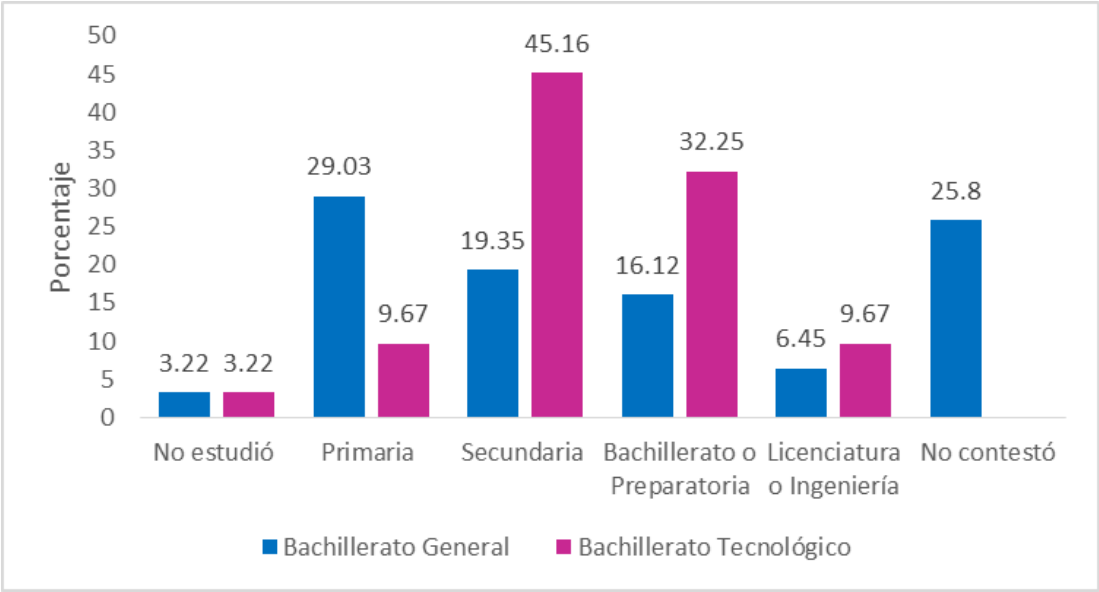
Gráfica 56. Porcentaje respecto a ¿Cuál es la escolaridad de tu madre?



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica los porcentajes altos se concentran en la primaria y secundaria. Los estudiantes que tienen a sus padres de nivel básico han logrado saltar la barrera de un nivel más que es la educación media superior, sin embargo lo más importante es que permanezcan y terminen el bachillerato.

Gráfica 57. Porcentaje respecto a ¿Cuál es la escolaridad de tu padre?



Fuente: Elaboración propia

Respecto a la escolaridad del padre el 29.03 por ciento de los estudiantes del Bachillerato General dijo que es primaria y además el 25.8 por ciento no quiso contestar. En el Bachillerato Tecnológico el dato más elevado 45.16 fue de secundaria. Aquí observamos que a pesar de que el Bachillerato Tecnológico se encuentra en la ciudad, el lugar donde se ubica es en una zona marginada. Ambos estudiantes de bachilleratos tiene padres con el nivel básico.

## Conclusiones

Con el carácter obligatorio de la educación media superior, reconocido por el Estado mexicano a partir del 2012, se develó también un porcentaje muy alto de estudiantes que abandonaban la educación preparatoria y, como se sabe, esa cifra alcanzó a 770 mil estudiantes tan sólo durante el 2017 y las razones de esta tragedia son multidimensionales, pero en general es posible identificar esas causas en una y dolorosa acumulación de desventajas socioeconómicas sobre los jóvenes en edad de cursar el bachillerato en México.

La desigualdad en México es un elemento que continúa abriendo una enorme brecha que no permite que los estudiantes económicamente más desfavorecidos puedan acceder y, sobre todo, permanecer y egresar de la educación media superior. Cuando se observan las tasas de asistencia, por ejemplo, es posible conocer las actividades laborales de los estudiantes, pues los estudiantes trabajan más de 20 horas a la semana en trabajos extradomésticos y ellos son los que menos asisten a la escuela. Otras causales de abandono documentado son de carácter familiar, porque los jóvenes son el sostén de la familia, o porque ocurre un embarazo y el matrimonio hace imposible continuar los estudios.

En esta tesis tratamos de mostrar cómo un buen clima escolar puede traducirse eficientemente en un dique para frenar el caudaloso cauce del abandono escolar. De nuestra observación etnográfica podemos concluir que un clima hospitalario, amable con la pobreza y marginación de los estudiantes, como es el caso del bachillerato de Chinantla, puede ser un recurso muy poderoso en el combate a esa epidemia. El arte, la música, la danza y la pintura se despliegan en sus aulas y sus patios para formar estudiantes creativos, con autoestimas muy bien cuidadas, que nos ayudan a comprender por qué mantienen tasas tan bajas de abandono escolar, especialmente si las comparamos con el caso del bachillerato tecnológico de la ciudad de Puebla que es un caso, a nivel nacional, verdaderamente alarmante con su 38 por ciento de abandono escolar.

En Emilio Blanco encontré que uno de los factores de la eficacia escolar presentes en los países desarrollados no aparecen en la percepción de los docentes de mi investigación, pues en el estudio sobre el bachillerato tecnológico, a diferencia del general, se detectó un clima escolar adverso o poco favorable a la toma de decisiones por consenso, puesto que los

actores (participantes) no participan en la jerarquización de las metas educativas principales de la institución.

En el tecnológico las relaciones entre los profesores y las autoridades inmediatas no son muy buenas y menos democráticas, porque lo que no están satisfechos con el clima escolar. En el mismo sentido encontramos que los docentes no tienen altas expectativas hacia sus estudiantes, pese a que perciben que se encuentran muy satisfechos con los cursos que imparten y cómo los imparten, pero en cuanto a la percepción de aprovechamiento de los aprendizajes de los estudiantes, las expectativas de los docentes bajan drásticamente.

En el bachillerato tecnológico los profesores perciben que la circulación de información es deficiente y casi nula y, adicionalmente, en los registros etnográficos quedó clara la ausencia casi total de estímulos pedagógicos para los estudiantes. En la institución no hay una asociación de padres de familia ni oportunidades para participar, lo que contribuye a comprender que las relaciones entre profesores y estudiantes resulte poco satisfactoria. Así nos aproximamos a la comprensión del por qué el Bachillerato Tecnológico presenta un trágico 38 por ciento de abandono escolar.

Los instrumentos nos permitieron conocer que los canales de comunicación fluyen de manera adecuada en los dos bachilleratos. Sin embargo, la información derivada de la encuesta nos informa que casi nunca los usan, el mismo pobre resultado que la colaboración entre la planta docente.

En el Bachillerato General el 44.44 por ciento señala que no se da el trabajo colaborativo. Ese indicador, que pudiera parecer muy grave para el clima escolar, se entiende mejor cuando sabemos la inmensa mayoría de los profesores tienen contrato solamente por horas. Por otra parte la mayoría, más del 60 por ciento de la planta docente de ambos bachilleratos se encuentra satisfecho con su situación laboral. En la satisfacción con la libertad que tienen de parte de las autoridades para organizarse un 77.77 por ciento de los docentes del Bachillerato General afirmaron estar satisfechos y muy satisfechos. En cambio, sólo un 57.57 por ciento de los profesores del Bachillerato Tecnológico contestaron que se sienten muy satisfechos.

Por otra parte, los docentes del Bachillerato Tecnológico no se sienten satisfechos con la reputación de la escuela. Mientras en el Bachillerato de Chinantla los docentes se sienten orgullosos de pertenecer a esa institución educativa.

Las aspiraciones que tienen los jóvenes estudiantes son diversas pero lo más importante y que permanecen con la idea de prepararse para algo mejor. Tenemos dos panoramas totalmente distintos

El Bachillerato General, a pesar de ser una escuela incompleta, une todos sus esfuerzos para retener a los estudiantes. Con escasos recursos intentan mantener un clima agradable para sus estudiantes. Ahí lo más importante es la juventud. Son jóvenes con sueños que desean tengan una vida digna y mejor. Los alumnos se sienten queridos y arropados por su comunidad escolar.

El Bachillerato Tecnológico se encuentra un escenario un poco turbio, los jóvenes son los que sufren las consecuencias. Hay un porcentaje del 38 por ciento de los estudiantes que abandonan la escuela. Las autoridades educativas no han disminuido el problema, jóvenes que llegan huyendo de la violencia familiar y que buscan refugio en la escuela y la respuesta es negativa.

No hay preocupación por conocerlos saber quiénes son, a qué se dedican aparte de la escuela y cuáles son sus sueños. Existe una enorme fractura educativa que no puede esperar más tiempo.

El Bachillerato General está trabajando en ello, pero sobre todo tienen un objetivo fundamental: cuidar la vida y la formación de sus estudiantes. En una última charla con la directora nos dijo que: “Nos sentimos abandonados por parte del sistema pero no podemos esperar a que las cosas cambien, se puede empezar desde el interior de la escuela pero se necesita voluntad e involucramiento de parte de la comunidad escolar y padres de familia”.

## Bibliografía

- Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coordinadores)., *Los grandes problemas de México Vol. 7*, El Colegio de México, México, 2012.
- Alejandro Martínez Jiménez., La educación elemental en el porfiriato, UNAM, pp.514-552.  
Consultado en: <http://aleph.org.mx/jspui/bitstream/56789/30052/1/22-088-1973-0514.pdf>
- Ana María Aron, Neva Milicic e Iván Armijo., “Clima social escolar: una escala de evaluación-escala de clima social escolar, ECLIS” en *Revista Universitas Psychologica*, Vol.11, N°3, 2012, Colombia, pp.803-813.
- Angélica Lucrecia Crespín Meza., *Clima organizacional según la percepción de los docentes de una institución educativa de la región Callao* (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú, 2012, pp.1-50.
- Charles Adams Hale., *Justo Sierra: un liberal del porfiriato*, México, FCE, 1997.
- Charles Adams Hale., *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, FCE, 2002.
- Charles Adams Hale., *Emilio Rabasa y la supervivencia del liberalismo porfiriano. El hombre, su carrera*, FCE/CIDE, México, 2011.
- Clara Luz Lamoyi Bocanegra., *La organización social de la escuela: Clima Organizacional en las Escuelas Secundarias Técnicas y Generales del Estado de Tabasco*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Contaduría y Administración, Querétaro, 2007.
- Claudio Hinojosa T., “Clima organizacional y satisfacción laboral de profesores del Colegio Sagrados Corazones Padres Franceses”, 2010, pp.2-27. Consultado en <http://www.genesismex.org/ACTIDOCE/CURSOS/CHILE-CO-OT%2710/ANTEPROYECTOS/CLAUDIO-ANTEPROYECTO.pdf>

- Eduardo Weiss Horz., “El sentido del bachillerato y el abandono escolar” en *Políticas Educativas: Educación Intercultural, Migración y Vida Escolar en México y América Latina*, Miguel Ángel Rodríguez, México, BUAP, 2015.
- Emilio Blanco Bosco., “Eficacia escolar y clima organizacional: apuntes para una investigación de procesos escolares” en *Revista Redalyc*, Vol. XXVII, N°80, 2009, México, pp.671-694. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59820676011>
- Elssié Núñez Carpizo., *El positivismo en México: impacto en la educación*. UNAM, pp.367-396. Consultado en: <http://www.derecho.unam.mx/investigacion/publicaciones/librosfac/pdf/pub03/11DraNunez.pdf>
- Ernesto Treviño Villarreal, Héctor Valdés, Mauricio Castro, Roy Costilla, Carlos Pardo y Francisca Donoso Rivas., “Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe”, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile, 2010.
- Ernesto Treviño Villarreal, Katherine Place, René Gempp, *Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?*, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile, 2013.
- Fernando Solana., “Pasado y Futuro de la Educación Pública Mexicana” en *Historia de la educación pública en México*, Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coordinadores), SEP/FCE, México, 2004.
- Harriet Rosalía Hesse Zepeda, Rosa Amalia Gómez Ortiz y Joel Bonales Valencia., “Clima Organizacional de una Institución Pública de Educación Superior en Morelia, Michoacán, México” en *Revista Escenarios*, Vol. 8, n°2, México, 2010, pp.41-50.
- Ignacio Ramírez., “A los indios” en *El nigromante: Discursos. Cartas. Documentos. Estudios*, Centro de Investigación Científica Ing. Jorge L. Tamayo, A.C., México, 1984. Compilación y revisión David R. Maciel y Boris Rosen Jélomer.
- Ignacio Ramírez., “A los viejos” en artículos periodísticos publicados en *La palabra de la reforma en la República de las letras. Una antología general*, FCE/UNAM, México, 2009.

- Irene Caligiore Corrales Juan Arturo Díaz Sosa., Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso” en *Revista Venezolana de Gerencia*, Vol. 8, N°24, 2003, pp.644-658. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/290/29002408.pdf>
- Javier Ocampo López., Justo Sierra "El maestro de América". Fundador de la Universidad Nacional de México en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol.15, 2010, pp.13-38. Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/869/86918064002.pdf>
- Jesús Reyes Heróles, *El liberalismo mexicano. III La integración de las ideas*, México, FCE, 1982.
- INEE., *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016*, México, 2017. Consultado en <http://www.inee.edu.mx/index.php/mapa-indicadores2017>
- INEE., *Anexos estadísticos en La educación obligatoria en México. Informe 2018* del INEE. [www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/05\\_anexos/index.html](http://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/05_anexos/index.html)
- INEE., *Los docentes en México. Informe 2015*, México, pp.7-206. Consultado en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/240/P1I240.pdf>
- Jesús Galaz Fontes, 2002. Extracción del instrumento, recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13209604.pdf>
- José Manuel Muñoz Salazar y Yolanda Maximiliana Pérez Huamán., Relación entre el clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de la red n° 1 Pachacútec-Ventanilla (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú, 2012, pp.1-60.
- Juan Fidel Zorrilla Alcalá., “La Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior” en *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*, México, Juan Fidel Zorrilla Alcalá, Teresa Bracho, Francisco Miranda, Felipe Martínez Rizo y Miguel Ángel Martínez Espinosa (coord.), Fondo de Cultura Económica, SEP, 2012.

- Laura Moya López., México: su evolución social. 1900-1902. Aspectos teóricos fundamentales, *Revista sociológica*, año 14, núm. 41, septiembre-diciembre 1999, p.132. Consultado en: <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/4107.pdf>
- Lorenza Villa Lever, “La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días” en *Los grandes problemas de México. VII Educación*, Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coordinadores), El Colegio de México, México, 2012.
- Mailing Rivera Lam., *El clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la Reforma Educativa* (Tesis de Maestría). Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Universidad de Antofagasta, Chile, 2000, pp.3-99.
- Mariálida Mújica de González e Isabel Pérez de Maldonado., “Gestión del clima organizacional: una acción deseable en la Universidad” en *Revista de Educación Laurus*, Vol.13, N°24, Venezuela, mayo/agosto, 2007, pp.290-304.
- Martín Quirarte., *Gabino Barreda, Justo Sierra y el ateneo de la juventud*, UNAM, México, 1970.
- Paula Ascorra Costa, Helga Arias Zamora y Catalina Graff Gutiérrez., “La escuela como contexto de contención social y afectiva” en *Revista Enfoques Educativos*, Vol.5, N.1, Universidad de Chile, pp.117-135.
- Paulino Murillo Estepa y Sandra Becerra Peña., Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos en *Revista de Educación*, N°350, septiembre/diciembre, 2009, pp.375-399.
- Plan de Mejora Continua Bachillerato General de Chinantla 2016-2017, 2017.
- Programa de Mejora Continua del CBTis 2014-2015, 2015.
- Rafaela Martínez Méndez y María de Jesús Ramírez Domínguez., “La motivación y el clima organizacional en la Facultad de Contaduría Pública de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla” en *Revista Internacional Administración & Finanzas*, Vol.3, n°1, 2010, México, pp.39-50.

- Rosalía Menéndez., Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la construcción de la nación en *Estudios* 101, Vol.X, agosto 2011, pp.191-203. Consultado en: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/100-110/101/RosaliaMenindezLosproyectoseducativosdelsiglo.pdf>
- Roxana Reguillo., “La turbulencia en el paisaje, necropolítica y 43 esperanzas”, en José Manuel Valenzuela (coordinador), *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España*, Nuevos Emprendimientos Editoriales, España, 2015.
- Salvador Moreno y Kalbtk., “El Porfiriato. Primera etapa (1876-1901)” en *Historia de la educación pública en México*, Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coordinadores), México, FCE, 2001.
- Tabaré Fernández., La desafiliación en la Educación Media en Uruguay. Una aproximación con base en el Panel de Estudiantes Evaluados por PISA 2003, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, y Cambio en Educación*, 2009, pp.164-179.
- Verónica López, María Ángeles Bilbao, Paula Ascorra, Iván Moya Diez y Macarena Morales., Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile en *Revista Universitas Psychologica*, vol. 3, N°3, pp. 1111-1122, jul-sep, 2014, ISSN 1657-9267. Consultado en: <http://dx.doi.org/10.11144/JAveriana.UPSY13-3.ecea>
- Xochiquetzal Prisco Cortés y Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga., Relación entre el clima laboral y la motivación del personal en una Secundaria Pública. En XVII Congreso Internacional de Contaduría Administración e Informática (s.f). México: Asociación Nacional de Facultades de Contaduría y Administración [ANFECA]. 2012. Consultado en: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xvii/docs/E13.pdf>

## Anexos

### A. Fotografías

Estas fotografías fueron tomadas durante el proceso de investigación en el bachillerato general y el bachillerato tecnológico.



Descripción: Jardín inconcluso de los novios

Testimonio de la directora del Bachillerato de Chinaltla:

Este jardín es de unos novios, ellos decidieron trabajar juntos, pero con la mala fortuna de que no avanzaron. Entonces el ya no está. El trabajo lo va a terminar su grupo.

Aquí vamos a encontrar distintos casos como: desintegración familiar, mal de orden, conflictos emocionales (un accidente es un descuido). Entonces no era de aquí nosotros lo tuvimos en la escuela, lo...Aquí lo despedimos, entonces esta área la van a terminar sus compañeros, ese es el compromiso de ellos, que la van a terminar, todos los chicos van a aportar lo que es el block y ellos se van a encargar de ponerles las plantas y todo lo que falte, el chiste que para la graduación todo esté terminado y va a ser un jardín que va a llevar el nombre del muchacho, le vamos hacer un memorial aquí.

Una carga difícil. Nosotros vivimos toda esa situación con él. Estábamos en el límite. A mí me da mucha tranquilidad el hecho que la última conversación que tuvo conmigo fue acerca de su evaluación, de su calificación, él tenía reprobado. Y yo le dije: no hay algo que no se

pueda hacer, ponte a estudiar, échale muchas ganas ¿Cuántas decimas necesitas? Y él contestó: No pues tantas son. No pues, te las vamos a poner, pero te vas a ir, te vas a ir a estudiar, tienes que doblar esta hoja de tu vida y tienes que seguir adelante. La novia ya no asistía, son muchas cosas. Al final de cuentas en esa misma semana se incorporan otra vez, volvieron a caminar juntos, volvieron a trabajar y de repente el fin de semana se accidenta.

Fotografía 1. Entrada principal del Bachillerato General



Descripción: En esta imagen podemos apreciar la entrada principal al Bachillerato General. La escuela se ha esforzado en tener áreas verdes a pesar de la escasez de agua. Plantan árboles que soporten las altas temperaturas. Los jardines están al cuidado de los estudiantes. Ellos les dan mantenimiento.

Fotografía 2. Frida Kahlo



Descripción: Se puede observar a una alumna que pertenece al taller de pintura realizando detalles a la obra casi terminada. En la imagen está escrita la frase “Pies para qué los quiero si tengo alas para volar” de Frida Kahlo.

Fotografía 3. La danza de los cuchillos



Descripción: Alumnos del taller de danza ensayando “La danza de los cuchillos” en el Bachillerato General.

Fotografía 4. Cancha de basquetbol



Descripción: En este espacio los jóvenes del Bachillerato de Chinantla pueden llevar a cabo actividades físicas.

Fotografía 5. Taller de pintura



Descripción: Alumnos contestando un cuestionario en el Bachillerato General.

Fotografía 6. Bachillerato Tecnológico



Descripción: Alumnos durante el receso en la cancha principal de su escuela.

Fotografía 7.



Descripción: Alumnos contestando un cuestionario del Bachillerato Tecnológico.

Fotografía 8. Biblioteca del Bachillerato Tecnológico



Descripción: Estudiantes esperando la siguiente clase.

Fotografía 9. Bachillerato Tecnológico



Descripción: Aquí se aprecia parte de las instalaciones del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTis).

B. Instrumentos



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

Maestría en Ciencias Políticas

Cuestionario sobre satisfacción docente y clima escolar

Estimado docente: Le agradezco unos minutos de su tiempo para realizarle el siguiente cuestionario. Las respuestas serán con fines únicamente estadísticos que contribuirán a mi trabajo de investigación. Por favor marque con una “x” de acuerdo a lo que se le pide.

Datos socioeducativos		
Nombre completo:		
Sexo	Hombre ( )	Mujer ( )
Edad		
24 años o menos ( )	35 a 39 años ( )	50 a 54 años ( )
25 a 29 años ( )	40 a 44 años ( )	55 a 59 años ( )
30 a 34 años ( )	45 a 49 años ( )	60 a 64 años ( )
		65 años o más ( )
Grado de escolaridad		
Doctorado graduado ( )	Especialidad graduado ( )	Técnico superior titulado ( )
Doctorado incompleto ( )	Especialidad incompleto ( )	Técnico superior Incompleto ( )
Maestría graduado ( )	Licenciatura titulado ( )	Normal terminada ( )
Maestría incompleta ( )	Licenciatura incompleta ( )	Normal incompleta ( )
		Media superior o menos ( )
Antigüedad en el servicio		

0 a 4 años ( )	10 a 14 años ( )	20 a 24 años ( )
5 a 9 años ( )	15 a 19 años ( )	25 a 29 años ( )
		30 años o más ( )
Estructura contractual		
Tiempo completo ( )	Tres cuarto de tiempo ( )	Medio tiempo ( )
		Por horas ( )

El siguiente apartado tiene como objetivo conocer la satisfacción docente de acuerdo a sus condiciones de trabajo, actividades académicas y aspectos institucionales. Por favor responda con la mayor sinceridad y honestidad posible.

#### Instrucciones

Conteste conforme a las siguientes opciones: Muy satisfecho, satisfecho, neutral, insatisfecho, muy insatisfecho y no aplica.

¿En qué medida está usted satisfecho con los siguientes aspectos de su trabajo?						
Condiciones de trabajo						
	Muy satisfecho	Satisfecho	Neutral	Insatisfecho	Muy insatisfecho	No aplica
Mi situación laboral						
La seguridad en mi trabajo						
Actividades académicas						
	Muy satisfecho	Satisfecho	Neutral	Insatisfecho	Muy insatisfecho	No aplica
La libertad para organizar mis actividades						

La libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que enseño						
La libertad para decidir qué cursos imparto						
La colaboración académica con mis colegas						
La calidad de los estudiantes						
Aspectos institucionales						
	Muy satisfecho	Satisfecho	Neutral	Insatisfecho	Muy insatisfecho	No aplica
La reputación académica de la institución						
La forma como el Bachillerato en su conjunto es administrada						
La forma como mi unidad académica es administrada						

Fuente: Elaboración propia a partir de instrumentos de Jesús Francisco Galaz Fontes, 2002<sup>54</sup>

Este apartado tiene como objetivo principal conocer cuatro dimensiones del clima escolar: liderazgo, trabajo en equipo, comunicación y participación.

#### Instrucciones

Conteste conforme a las siguientes opciones: Casi siempre, con frecuencia y casi nunca.

Liderazgo	Casi siempre	Con frecuencia	Casi nunca
Mi jefe inmediato generalmente sugiere o pide las cosas de manera amable			
Mi jefe inmediato está dispuesto a ayudarme a mejorar mis habilidades para poder hacer un mejor trabajo			

<sup>54</sup> Jesús Galaz Fontes, 2002. Extracción del instrumento, recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13209604.pdf>

Mi jefe inmediato me mantiene al tanto de mi desempeño docente			
Trabajo en equipo			
Compartimos información unos con otros con el objetivo de ayudarnos a realizar nuestro trabajo			
Mi jefe inmediato alienta el trabajo en equipo y la cooperación			
Me siento parte del equipo de trabajo en la institución educativa			
Comunicación			
Mi jefe inmediato comunica en forma clara los cambios que se presentan en la forma de trabajo de la institución educativa			
Mantienen comunicados a los docentes sobre cambios y novedades que afectan a la institución educativa			
Participación			
Cuando la administración del Bachillerato considera la posibilidad de hacer cambios en las formas de trabajo ¿pide la opinión de los docentes?			
Mis comentarios e ideas generalmente son escuchadas y atendidas			
En la institución educativa existen mecanismos a través de los cuales puedo emitir mis sugerencias e ideas			

Responsable: Rosario Guzmán Ventura

¡Muchas gracias por su apoyo y participación!



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

Maestría en Ciencias Políticas

**Cuestionario sobre la deserción escolar**

Estimado alumno: Este cuestionario pretende conocer la deserción escolar de tu escuela. Te pedimos contestar de manera honesta las siguientes preguntas y agradecemos tu colaboración al responder.

**Datos generales**

A continuación se presentan algunas preguntas relacionadas con tu situación actual e información escolar. Te pedimos contestar las preguntas de manera honesta. Muchas gracias.

1. **Nombre completo:**

-----

2. **Edad:** ----- 3. **Sexo:** \_\_\_Mujer \_\_\_Hombre 4. **Semestre:**

-----

**Situación laboral**

5. **¿Trabajas actualmente? (puede ser asalariado o sin pago, por ejemplo trabajar en un negocio familiar)**

- a) Sí
- b) No

6. **¿Cuántos días a la semana trabajas?**

- a) Lunes a Viernes (5 días)
- b) Sólo fines de semana (2 días)
- c) Todos los días (7 días)
- d) Ningún día

7. **¿Cuál es el motivo principal por el que trabajas?**

- a) No trabajo
- b) Tener dinero para mis gastos personales
- c) Contar con recursos para poder continuar estudiando
- d) Adquirir experiencia laboral
- e) Aportar en el gasto familiar o ayudar a mi familia

**Expectativas educativas**

8. **¿Cuál es el máximo nivel de estudios que esperas alcanzar?**

- a) Medio superior (bachillerato o preparatoria)
- b) Profesional (licenciatura o ingeniería)
- c) Posgrado (maestría, doctorado o especialidad)
- d) Ya no quiero estudiar

9. **¿Por qué consideras que es importante terminar tus estudios de bachillerato?**

-----  
-----  
-----

**Trayectoria académica**

10. **¿Por qué elegiste este bachillerato para estudiar?**

- a) Me queda cerca de mi casa
- b) Plan de estudios interesante
- c) Prestigio de la institución
- d) Era mi única opción

11. **¿Cuáles son las razones del por qué estás estudiando el bachillerato?**

-----  
-----  
-----

12. **Durante este semestre ¿cómo calificarías tu asistencia a clases?**

- a) Siempre asisto a todas mis clases
- b) Mi asistencia es regular, pero a veces faltó a alguna clase
- c) Faltó con cierta frecuencia
- d) Faltó mucho a clases

13. **En el transcurso de este semestre ¿cómo describirías tu desempeño académico?**

- a) No he reprobado ninguna materia
- b) He reprobado sólo una materia
- c) He reprobado más de dos materias

14. **¿Cuál es el nombre de las materias que has reprobado durante este semestre?**

-----  
-----  
-----

15. **Menciona las principales razones del por qué no aprobaste esas materias**

-----  
-----  
-----

**Entorno escolar**

16. **Dentro de tu escuela alguien te motiva para que continúes estudiando y no abandones el bachillerato**

- a) Sí
- b) No

17. **¿Quiénes te han motivado?**

- a) Profesores
- b) Director
- c) Tus compañeros
- d) Tutor (a)
- e) Otros:

18. **Indica la frecuencia con la que los estudiantes de tu escuela te...**

18.1 **Con qué frecuencia te golpean, patean, cachetean o maltratan físicamente**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces

- d) Casi siempre
- e) Siempre

**18.2 Con qué frecuencia te ofenden con insultos, groserías o apodos hirientes**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

**18.3 Con qué frecuencia te excluyen, ignoran o rechazan**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

**18.4 Con qué frecuencia te roban, esconden o te quitan tus cosas**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

**18.5 Con qué frecuencia te molestan por medio de redes sociales o mensajes de texto**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

**18.6 Con qué frecuencia te obligan a hacer cosas que no quieres**

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

**19. ¿Consideras a tu escuela un lugar seguro?**

- a) Nada seguro
- b) Poco seguro
- c) Seguro
- d) Muy seguro

**20. En lo personal ¿cuál de las siguientes situaciones podría ser una razón para que tú abandonarás tus estudios?**

**20.1 Abandonarías la escuela por la falta dinero en tu hogar para tus útiles, pasajes o inscripción.**

- a) Sí
- b) No
- c) Tal vez

**20.2 Abandonarías la escuela porque te asignaron un turno diferente al que querías**

- a) Sí
- b) No
- c) Tal vez

20.3 Abandonarías la escuela por la reprobación de materias

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.4 Abandonarías la escuela porque te disgusta estudiar

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.5 Abandonarías la escuela porque consideras que trabajar o estar en el hogar más importante que estudiar.

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.6 Abandonarías la escuela porque tienes problemas para entenderle a los maestros

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.7 Abandonarías la escuela porque la escuela te queda muy lejos

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.8 Abandonarías la escuela porque hay compañeros que te molestan (verbal o físicamente)

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.9 Abandonarías la escuela porque hay reglas de disciplina con las que no estás acuerdo

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.10 Abandonarías la escuela porque te sientes discriminado(a) por tu forma de pensar o de vestir en clase

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.11 Abandonarías la escuela porque tienes problemas personales que afectan tu desempeño académico

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.12 Abandonarías la escuela porque en tu familia hay preferencias para que tus hermanos(as) estudien

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.13 Abandonarías la escuela porque estas embarazada o tienes hijos.

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

20.14 Abandonarías la escuela porque te disgustan las instalaciones de la escuela

- a) Sí                      b) No                      c) Tal vez

21. ¿Cómo consideras que tu escuela podría evitar que los alumnos no abandonen sus estudios?

-----  
-----  
-----

### Entorno familiar

22. ¿Con quién vives actualmente?

- a) Madre  
b) Padre  
c) Ambos  
d) Otros parientes

23. **¿De quién dependes económicamente?**
- a) Madre
  - b) Padre
  - c) Ambos
  - d) Otros parientes
24. **¿Cuál es la escolaridad de tu madre?**
- a) No estudió
  - b) Primaria
  - c) Secundaria
  - d) Preparatoria o bachiller
  - e) Licenciatura
  - f) Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)
25. **¿Cuál es la escolaridad de tu padre?**
- a) No estudió
  - b) Primaria
  - c) Secundaria
  - d) Nivel medio superior o carrera técnica
  - e) Licenciatura
  - f) Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)
26. **¿Hasta qué nivel educativo quieren tus padres que estudies?**
- a) Bachillerato (nivel medio superior)
  - b) Licenciatura (nivel superior)
  - c) Posgrado (especialidad, maestría, doctorado)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos consultados en el INEE.

### C. Datos estadísticos

Tabla 25. Tasa de abandono escolar por entidad federativa

■ Tabla 2.10-A

Tasa de abandono por entidad federativa según nivel educativo (ciclos escolares 2001-2002, 2007-2008, 2013-2014 y 2015-2016)

Entidad federativa	Secundaria				Educación media superior			
	2001-2002	2007-2008	2013-2014	2015-2016	2001-2002	2007-2008	2013-2014	2015-2016
Aguascalientes	7.8	6.8	2.2	5.9	17.0	14.8	14.2	14.2
Baja California	7.5	6.9	5.7	4.6	19.9	19.0	17.1	17.8
Baja California Sur	2.9	4.6	5.7	4.6	19.1	18.2	17.0	14.0
Campeche	9.0	8.3	7.2	8.2	19.3	16.4	16.5	17.5
Coahuila	7.0	6.3	-0.1	4.9	20.6	19.2	16.7	16.1
Colima	7.2	3.3	0.8	1.0	16.5	11.9	14.9	15.4
Chiapas	5.6	7.4	4.5	5.7	12.6	16.8	12.0	14.3
Chihuahua	8.7	6.9	5.9	6.4	20.3	17.4	16.4	16.9
Ciudad de México	6.7	8.8	1.3	-1.2	20.5	18.1	18.6	24.4
Durango	8.0	7.9	7.3	6.8	19.0	19.0	21.0	18.2
Guanajuato	9.8	8.0	5.1	5.3	20.0	17.0	19.0	18.9
Guerrero	11.7	8.2	5.5	6.7	14.7	16.3	10.0	13.1
Hidalgo	5.5	4.1	3.0	2.8	19.0	16.7	11.9	14.8
Jalisco	10.0	8.8	5.6	5.8	8.3	9.5	17.6	15.3
México	6.8	5.9	3.1	2.4	18.2	17.0	15.5	14.6
Michoacán	9.9	9.9	9.1	9.2	13.3	20.3	17.1	14.5
Morelos	3.5	9.8	0.9	2.9	13.2	21.3	17.0	21.5
Nayarit	4.8	4.5	1.3	3.8	18.0	17.1	18.9	17.3
Nuevo León	2.1	5.1	4.2	3.5	23.7	20.6	17.1	12.4
Oaxaca	8.1	8.8	4.7	4.7	18.0	14.2	13.4	12.7
Puebla	6.6	5.9	3.8	4.5	10.5	11.6	10.6	11.0
Querétaro	8.7	7.1	6.3	6.6	21.3	15.3	12.9	13.7
Quintana Roo	7.2	6.0	4.0	4.2	20.2	18.0	13.0	13.0
San Luis Potosí	6.9	6.9	5.1	5.1	16.3	14.7	13.9	14.1
Sinaloa	7.3	6.9	5.4	4.7	17.0	15.5	10.6	11.8
Sonora	7.8	6.3	4.5	6.8	19.7	23.2	12.5	14.0
Tabasco	6.2	6.4	4.4	4.6	9.5	13.0	12.2	11.9
Tamaulipas	7.1	5.1	2.2	5.9	16.2	16.1	14.8	15.5
Tlaxcala	4.6	5.5	3.8	3.9	14.0	14.9	12.7	14.3
Veracruz	7.0	6.8	3.3	4.2	14.5	13.4	15.1	12.8
Yucatán	7.0	8.4	5.7	6.1	20.1	15.9	17.8	14.7
Zacatecas	9.6	8.0	5.4	6.6	15.0	14.8	14.5	13.7
Nacional	7.3	7.1	4.1	4.4	16.9	16.3	15.3	15.5

Nota: La estimación de la tasa de abandono en la EMS considera la matrícula en las modalidades escolarizada y mixta, además de los nuevos ingresos a primer grado.

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas Continuas del Formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2000-2001 a 2016-2017), SEP-OCENEE.

Fuente: INEE., *Anexos estadísticos en La educación obligatoria en México. Informe 2018* del INEE.

En la tabla 25 se puede observar la tasa de abandono escolar de cada entidad federativa. Los estados que se tomaron en esta investigación para comparar las condiciones socioeducativas fueron los siguientes: Baja California Sur, Nuevo León, Ciudad de México, Puebla, Oaxaca y Chiapas.