

46
24j



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

LA EDUCACION MEDIA BASICA: UNA
EXPERIENCIA EN CONSTRUCCION
"INSTITUTO PATRIA DE CHALCO"



FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS

T E S
Que para obtener el Grado de
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
p r e s e n t a

COLEGIO DE PEDAGOGIA

GUADALUPE LUCINA LOPEZ ISLAS



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

México, D. F.

1997



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedico de manera especial esta tesis a la Maestra Mercedes Ruiz Muñoz, quien me dedicó su tiempo, paciencia, conocimientos y me impulsó para dar fin a este trabajo. A ella todo mi agradecimiento.

Agradezco a mis Padres y Hermanos por haberme apoyado durante mis estudios y en la realización del presente trabajo, sin ellos esto no habría sido posible.

INDICE.

I.- Introducción	1
Capítulo 1. Revisión historiográfica de la educación secundaria en México.	5
1.1 Origen de la educación secundaria en México.	6
1.2 Asamblea general de estudio de problemas de educación secundaria y preparatoria.	11
1.3 Creación del Departamento de escuelas secundarias y reforma a los planes de estudio.	13
1.4 Conflicto entre la SEP y la Universidad Nacional de México con respecto a la enseñanza secundaria y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP)	18
1.5 Reformas al plan de estudios de secundaria 1943 a 1960 ...	20
1.6 La telesecundaria	23
1.7 Resoluciones de Chetumal.	25
1.8 Modificación al artículo 3ero. Modernización educativa 1989-1994.	28
1.9 Consideraciones generales en torno a la historia de la educación secundaria y su situación actual.	33
Capítulo 2. Sistematización de algunas experiencias educativas desarrolladas en el campo de la educación media básica en México	37
2.1 Referente teorico-metodológico	37
2.2 Experiencias educativas en el campo de la educación secundaria	43
2.2.1 Secundaria Experimental Mexicana.	45

2.2.2 Secundaria Bilingüe-Bicultural.....	48
2.2.3 Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.	51
2.2.4 Modelo de Educación Rural Comunitaria.	59
2.2.5 Modelo de Vinculación Escuela Comunidad	61
2.2.6 Centro de Estudios "Justo Sierra".	68
2.2.7 Proyecto de Supervisión de Telesecundarias del CESDER	74
2.3 Consideraciones generales de la sistematización de experiencias en educación secundaria.	79

Capítulo 3. La experiencia en educación secundaria "Instituto Patria de Chalco".

3.1 Datos generales	86
3.2 Antecedentes	87
3.2.1 ¿Por qué en Chalco?.....	89
3.2.2 ¿Qué es la Fundación para el Apoyo de la Comunidad?..	90
3.2.3 Principios educativos del Centro de Desarrollo Comunitario "Juan Diego" (CDCJD)	98
3.2.4 Proyectos del CDCJD.....	100
3.3 Contexto histórico-social en que se desarrolló la propuesta educativa	104
3.3.1 Propuesta modernizadora de Salinas de Gortari para restablecer relaciones con la Iglesia Católica.....	104
3.3.2 La postura de la Iglesia Católica ante la modificación al artículo tercero y el restablecimiento de la relación Iglesia-Estado.....	106
3.3.3 La política del Gobierno Salinista ante la modificación	

del artículo tercero.....	109
3.4 Proceso de construcción de la experiencia "Instituto Patria de Chalco": etapas.	
3.4.1 Primera etapa.....	113
3.4.2 Segunda etapa	125
3.4.3 Tercera etapa	135
3.4.4 Consideraciones generales en torno a la experiencia en educación secundaria "Instituto Patria de Chalco".....	146
II.- Consideraciones finales.	150
III.- Bibliografía.	158

I.- INTRODUCCION.

Uno de los niveles educativos que afronta graves problemas en la actualidad dentro del ámbito nacional, es la educación secundaria, pocos han sido los cambios que a nivel curricular ha experimentado, y éstos han tenido poco impacto en la educación que reciben los adolescentes. En los últimos años el problema del bajo nivel académico que presentan los egresados de este nivel educativo, se hace patente cada vez que miles de estudiantes son rechazados de las instituciones de educación media superior. Esta situación es el reflejo de los problemas que enfrenta la secundaria en nuestro país.

Sin embargo, como una respuesta a los problemas que enfrenta la secundaria, han surgido algunas experiencias en este nivel educativo que han tratado de superarlos, buscando la vinculación de los contenidos con la realidad de los adolescentes y su comunidad, así como proporcionando educación media básica a zonas rurales. Ante esta situación y en la búsqueda por conocer aquellas experiencias que brinden una educación relevante, conocí a partir de la Maestra Mercedes Ruiz el surgimiento y desarrollo de una experiencia en educación secundaria denominada "Instituto Patria de Chalco" que se presentaba ante mí como una experiencia innovadora en tanto que la forma de abordar los contenidos, el papel del maestro y del alumno era diferente a la relación tradicional que se lleva a cabo en una secundaria oficial, así como la vinculación de los contenidos con la comunidad. Conocer esta experiencia me impactó y motivó el deseo por investigar : ¿cómo era posible el surgimiento de este tipo de experiencias?, ¿qué posibilitaba su desarrollo?, ¿qué impacto tenía en los alumnos y en la comunidad?. Estas preguntas constituían el principio de lo que habría de investigar a fondo en la presente tesis.

Asimismo, la educación secundaria es un campo sobre el que existen pocas investigaciones que den cuenta de su situación a nivel histórico y actual. Las investigaciones que en torno a este campo se han producido son poco conocidas y por ende en pocas ocasiones se les retoman para realizar

modificaciones a los planes y programas de estudio, o para generar alternativas pedagógicas en este campo educativo.

En las investigaciones realizadas en cuanto a la secundaria, los especialistas consideran que la secundaria es una campo que enfrenta graves problemas, en el cual no ha habido cambios significativos, a pesar del proyecto de Modernización educativa* implementado el sexenio anterior, entre los principales problemas que enfrenta están: carencia de una identidad, deserción, reprobación, enciclopedismo, masificación, irrelevancia de los contenidos, falta de preparación del personal docente, bajos niveles académicos, fragmentación del conocimiento, tiempo insuficiente por el exceso de contenidos .

Realizando un análisis de las modalidades educativas y el comportamiento de la matrícula en la educación media básica, se encuentra que no obstante, que la matrícula en este nivel educativo ha experimentado una tasa de crecimiento de 3.8, superior a la de los años 70s, no ha logrado atender la gran demanda de educación secundaria, debido principalmente a que la educación primaria se ha extendido a zonas rurales, localidades dispersas y comunidades indígenas, generando en estas zonas por primera vez demanda de educación secundaria que difícilmente puede atenderse con las modalidades de educación existentes.

* Ante esta problemática afirman los especialistas (del Departamento de Investigaciones Educativas, del Centro de Estudios Educativos y la Universidad Pedagógica Nacional) que es necesario que para cualquier reforma educativa se tome en cuenta:

- . La participación de los maestros, alumnos, padres de familia, autoridades educativas en el diseño y operación de las reformas a planes y programas de estudio.
- . Proporcionar educación acorde a las características de los adolescentes, sus necesidades reales de formación y al lugar donde viven.
- . Brindar una educación general a los alumnos, favoreciendo el desarrollo de las habilidades básicas, más que una formación especializada.
- . Proporcionar conocimientos relevantes a los alumnos acordes con su realidad, sus problemáticas y su vida comunitaria.

Si tomamos en cuenta lo anterior resulta incongruente la reforma realizada al artículo 3ero., en cuanto a la obligatoriedad de la secundaria puesto que no se cuenta con los recursos necesarios para proporcionar educación primaria en zonas rurales y por ende para cubrir la demanda que generan los egresados de este nivel educativo para recibir educación secundaria. Es entonces prioritario elevar el nivel de eficiencia terminal en primaria, y lograr un equilibrio en el coeficiente de absorción de secundaria tanto en zonas rurales como urbanas.

Sin embargo, a pesar de estos aspectos y también como una respuesta a ellos, han surgido diversas experiencias educativas en el nivel secundaria en varios estados del país. Estas experiencias buscan dar solución al problema de ampliar la cobertura educativa a bajo costo, de ofrecer educación de calidad acorde con las necesidades de los educandos, de la comunidad, de la interrelación entre la escuela y la comunidad

Por esta razón, la presente tesis tiene como finalidad analizar la experiencia en educación secundaria "Instituto Patria de Chalco", a partir del referente teórico-metodológico del Proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) a fin de conocer cuáles son los aspectos en que presenta innovación esta experiencia en relación a la educación tradicional, qué es lo que posibilitó su surgimiento y desarrollo, qué elementos de esta experiencia nos indican que se trata de una alternativa pedagógica, a fin de aportar algunos elementos que permitan repensar cuál es la función de la educación secundaria en la actualidad, y qué aspectos es necesario modificar para proporcionar educación de calidad.

Con base a lo anterior, este trabajo se dividió en 3 capítulos. El primero es una revisión historiográfica de la educación secundaria en nuestro país, destacando aquellos periodos en los que se dieron momentos significativos que fueron configurando la situación actual de la educación media básica; así como las políticas educativas que se han generado y la modificación al artículo tercero. Estos aspectos nos permiten entender porque se han generado experiencias educativas ajenas al sistema educativo oficial.

En el segundo capítulo se presenta de manera general el referente teórico-metodológico del proyecto APPEAL, en el que se describe el surgimiento del proyecto, las categorías de análisis, la sistematización de experiencias a partir de una tipología y la concepción de educación desde el proyecto APPEAL. Asimismo, se presenta la sistematización de las experiencias educativas que se han venido generando en la educación secundaria en los últimos años, a partir de los conceptos ordenadores que presenta APPEAL (de ubicación, contexto y pedagógicos). Estas experiencias aportan elementos innovadores en cuanto al diseño, operación y desarrollo de alternativas pedagógicas, que buscan elevar la calidad de la educación y hacer significativos los contenidos que se imparten, vinculándolos con las problemáticas de la comunidad.

El tercer capítulo es el análisis de la experiencia educativa en educación secundaria "Instituto Patria de Chalco", para lo cual fue necesario conocer los antecedentes de la experiencia, las funciones de la institución promotora, el contexto histórico y social de la propuesta educativa, y el análisis de la experiencia educativa dividido en tres etapas de estudio, que son las etapas de surgimiento, desarrollo y transformación de la experiencia.

CAPITULO 1. REVISION HISTORIOGRAFICA DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN MEXICO.

La educación secundaria en México desde su surgimiento hasta nuestros días ha tenido como uno de sus objetivos proporcionar educación integral al educando (considerando la etapa de desarrollo en la que se encuentra el adolescente), vinculando la educación secundaria con la primaria y la preparatoria, como también proporcionando educación técnica. Sin embargo, dependiendo del contexto histórico-social en el que se ha desarrollado la educación secundaria se le ha dado a ésta distintas finalidades y para lograrlo ha sido necesaria la adaptación o modificación curricular. Estos cambios no siempre se dieron en un clima de tranquilidad, en cuanto a su aceptación, sino se han dado momentos de tensión que han influido en el desarrollo de la educación secundaria.

A lo largo de este capítulo se presenta una revisión historiográfica de los antecedentes de la educación secundaria, que si bien no logran ser una reconstrucción histórica de la educación secundaria *, si nos permite conocer cuales han sido las finalidades que se le han dado a la secundaria a lo largo de su historia; los periodos en los cuales se han producido cambios a nivel curricular; la postura de las autoridades educativas ante los problemas de este nivel; y entender el surgimiento de experiencias en educación secundaria que buscan dar solución a algunos de los problemas que ésta presenta.

* porque retomando el marco teórico metodológico de APPEAL (Alternativas Pedagógicas y Proyectiva Educativa en América Latina) para ello se requiere de un análisis histórico a partir del cual podamos comprender las condiciones de producción, circulación y uso, es decir, reconstruir este hecho educativo a partir de las luchas por la hegemonía en las cuales se inscribe y se inscribe.

1.1 ORIGEN DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN MEXICO.

En torno a la educación secundaria existen algunas investigaciones que dan cuenta de ella a nivel histórico, sin embargo, se le aborda desde la historia oficial presentando fechas importantes en que se hicieron decretos, fundaciones, cambios, etc. sin presentar un análisis crítico de ellos. Ante esta situación fue necesario buscar información que presentara en alguna medida un análisis histórico que no cayera en lo museológico, de esta forma los trabajos de Ernesto Meneses en torno a las tendencias educativas oficiales en México, se presentan como una fuente de información aceptable, que a lo largo de este capítulo se presentan, así como otros autores que en la bibliografía se encuentran anotados.

La educación secundaria en nuestro país tiene su origen en 1915, fecha en la cual se celebró el Congreso Pedagógico de Veracruz cuyo objetivo principal, de acuerdo a Herrero Moreno asistente al Congreso (citado por Ernesto Meneses)¹ era vincular la primaria superior con la preparatoria con el fin de evitar la numerosa deserción que se registraba entre estos dos niveles.

Según Ernesto Meneses la creación de la secundaria era el principio de la popularización de la enseñanza, lo cual se lograría realmente cuando la escuela llegara a todas las clases sociales, en los niveles: primario y secundario, con una adecuada vinculación entre cada uno de ellos y la adaptación cuidadosa para responder a las necesidades de la vida contemporánea. Se buscaba que fuera popular debido a que la educación estaba ausente en el campo y en lugares alejados (Meneses, E. 1986).

El punto más importante del Congreso fue la creación de la enseñanza secundaria, cuyo objetivo era completar el ciclo iniciado en la primaria elemental y superior. En el proyecto de la secundaria presentado por la Comisión integrada por el Ingeniero Justiniano Agullón, el profesor Julio S.

¹ MENESES, Ernesto. *Tendencias Educativas Oficiales en México 1911-1934*. CEE, México, 1986. p. 154

Montero, el doctor Enrique Herrera Moreno y Manuel F. Nájera, el plan de estudios proporcionaría educación intelectual a través de las ciencias abstractas o de observación simple (matemáticas), ciencias experimentales (física, química), de clasificaciones o inductivas (biología) y las ciencias concretas (sociología); además, cultura moral, cultura física y cultura estética.

Asimismo, el plan de estudios se dividió en dos tipos: a) con una duración de tres años y b) con cuatro años, se tenía la libertad para seguir cursos con las materias que se eligieron, excepto en el caso de las seriadas.

Es importante señalar según destaca Ernesto Meneses que debido a que no alcanzó el tiempo para cubrir toda la agenda que se habían fijado, se desarrolló otro Congreso en Jalapa en el mismo año, en este Congreso se generó la Ley de Educación Popular del Estado de Veracruz, en la cual se deshecho la expresión de "Instrucción pública" lo que mostraba un cambio en cuanto a la función de la escuela y del maestro. Se buscaba desarrollar en el educando sus actitudes y disposiciones innatas y adquirir otras. El maestro se convertía en educador más que en instructor. En este congreso se buscó la educación integral del niño y se prescribieron normas precisas sobre la educación secundaria, así como se le desligó de la preparatoria (que estaba destinada a los estudios profesionales). Se tenía como fin de la secundaria la formación del hombre con la educación integral iniciada en la primaria. (Meneses, 1986)

Es así como en Veracruz se encuentran los primeros indicios acerca de la enseñanza secundaria, debido a que desde 1916 varias secundarias funcionaron en este estado.

No obstante, la educación secundaria no logró extenderse a todo el país, y es hasta 1923 cuando a partir de una propuesta de reorganización de los estudios de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), es presentada la secundaria como uno de los dos ciclos que la conformarían.

La propuesta de reorganización de los estudios de la ENP fue realizada por el Doctor Bernardo Gástelum Subsecretario de Educación Pública, al

Consejo Universitario (siendo menester recordar que la ENP dependía de la Secretaría de Educación Pública, por ello esta última podía intervenir en los asuntos de la preparatoria) presentando varios propósitos, de los cuales pueden destacarse:

- Realizar la obra correctiva de defectos y desarrollo general de los estudiantes iniciada en la primaria.
- Formar conciencia de solidaridad .
- Formar hábitos de cohesión y cooperación social.
- Proporcionar actividades, ejercicios, enseñanzas con un fin vocacional.

Es decir, que a partir de tales propósitos el estudiante tendría la posibilidad de descubrir su vocación y desarrollarla.

La secundaria se constituyó como una continuación de la primaria, no obligatoria y con duración de tres años, enfocada a enseñanzas sobre: medios de comunicación intelectual de la humanidad; la naturaleza, física, química, biología; la cuantificación de los fenómenos; la vida social; los medios de producción, circulación y distribución de las riquezas; la práctica de un oficio; ejercicios y actividades necesarias para estar sano. A través de estas enseñanzas se buscó proporcionar educación integral a los alumnos, pero también que el estudiante al egresar tuviera los conocimientos de algún oficio, para poder ser útil a la sociedad en caso de no continuar estudiando una carrera.

La preparatoria universitaria por su parte se planteó con una duración de 1 o 2 años, dando preparación profesional para el estudio de carreras universitarias.

Entre los motivos por los cuales se propuso dividir los estudios de la ENP, se tiene: desviar a muchos jóvenes de las carreras liberales, a fin de estimularlos para ingresar en institutos de enseñanza técnica, como también proporcionar conocimientos que permitieran a los alumnos dedicarse a una actividad productiva. De esto puede destacarse que se tenía como propósito la vinculación de la educación con el trabajo.

No obstante, es importante destacar que la ENP desde 1914 trató de reorganizar sus planes y programas de estudio, lo que explica las constantes reformas realizadas a éstos, que no llegaron a concretarse, pues aún no terminaba de conocerse los aciertos y desventajas de una reforma cuando se adoptaba otra. Esto ocasionó según señala Ernesto Meneses, que la opinión pública protestara por la inestabilidad en los programas de estudio preocupados por los perjuicios o beneficios que traerían para la educación de los estudiantes. Vasconcelos que estaba a cargo de la ENP, como una respuesta a las protestas que se daban a conocer a través del diario El Universal (Meneses, 1988) dió la razón a los que censuraban el frecuente cambio de programas, ya que como afirma Ernesto Meneses además de perjudicar a los alumnos, quitaba seriedad a los mismos programas, pues se conocía que duraban el mismo tiempo que el funcionario que los ponía en vigencia.

A pesar de la desconfianza por los constantes cambios realizados a los programas y planes, el plan propuesto por Gástelum fue aprobado por Vasconcelos, quien lo promulgó el 17 de diciembre de 1923, de esta forma se dividieron los estudios en 2 ciclos: la secundaria con tres años de duración proporcionando preparación general para la vida; y la preparatoria para las profesiones.

La secundaria y la preparatoria quedaron físicamente separadas, la primera fue ubicada en los edificios de San Pedro y San Pablo y el de San Gregorio, mientras la segunda conservaría el nombre de Escuela Nacional Preparatoria y seguiría en San Ildefonso.

La educación secundaria se constituyó como una institución con métodos propios para el periodo de la adolescencia, flexible en sus sistemas, proporcionando estudios que permitieran a los alumnos dedicarse a diversas actividades una vez que egresaran o desertaran de la secundaria. Estas características hicieron imperiosa la necesidad de crear un Departamento de Enseñanza Secundaria, del cual paso a depender el ciclo secundario de la Preparatoria y no de la Universidad.

Una de las razones por las cuales se separó la secundaria de la Preparatoria, fue establecer en todo el país la segunda enseñanza para todos y desviar a muchos jóvenes de las carreras liberales.

La filosofía que se siguió para la enseñanza secundaria partía del criterio democrático, "que exige que todos tengan las mismas oportunidades de educación" (Meneses, 1986). Pero teniendo en cuenta que la secundaria apenas empezaba y no existía un número suficiente de planteles para impartir este tipo de educación, sólo un pequeño número de la población tuvo acceso a ésta.

La organización del sistema de escuelas secundarias federales se consolidó con los decretos presidenciales del 29 de agosto de 1925 y del 22 de diciembre del mismo año, en el primero se señala la creación de dos planteles educativos de secundaria y en el segundo se da vida independiente y personalidad propia al ciclo denominado secundario, es decir, a los tres primeros años de estudios de la antigua Escuela Nacional Preparatoria.

Con estas autorizaciones la Dirección de Enseñanza Secundaria contó con cuatro planteles de educación secundaria, dos de nueva creación y las dos ya existentes que habían sido constituidos por los ciclos secundarios de la antigua ENP y de la Escuela Nacional de Maestros.

El decreto del 22 de diciembre de 1925 que autorizó la creación de la Dirección de Educación Secundaria, dió facultades a ésta para encargarse de la Dirección Técnica y Administrativa de las escuelas secundarias particulares o de los ciclos o cursos secundarios que formaban parte de las escuelas preparatorias particulares y de la acción educativa de los estados, dentro de las leyes y criterios establecidos en lo concerniente a las escuelas secundarias. Por ello pasaron a depender también de la Dirección de Educación Secundaria, el ciclo secundario nocturno de la antigua ENP nocturna y el ciclo secundario nocturno de la Escuela Nacional de Maestros.

A principios de 1928 se creó una escuela especial para señoritas de educación secundaria, por las presiones ejercidas por los padres de familia que demandaban educación para sus hijas en planteles no mixtos.

Para 1928 existían 6 escuelas secundarias federales, las cuales eran atendidas por 431 maestros quienes solían ser: médicos, abogados, ingenieros, normalistas.

Desde que la SEP se hizo cargo de la educación secundaria, no fue sino hasta 1928 cuando se modificaron los planes y programas de estudio. En los nuevos programas se presentaban en forma precisa las finalidades; los aspectos más sobresalientes de acuerdo a la naturaleza psicológica de los estudiantes, el tiempo y duración de las clases; la subdivisión de los capítulos que abarcaban; dirección específica sobre la interpretación y aplicación de los aspectos más importantes; como también bibliografía amplia de acuerdo a cada capítulo.

La Secretaría de Educación Pública preocupada por dar educación integral a los alumnos, incluyó en sus programas el aspecto de higiene y cultura física, por tanto organizó equipos para practicar distintos deportes, se clasificaron alumnos por estatura, peso, estado de salud, y se les asignó horario para recibir clases de cultura física, artística, literaria, cívica. La disciplina también se atendió; se suprimieron alumnos irregulares. En cuanto al plan de estudios se establecieron 3 grupos de materias a cursarse: obligatorias, optativas y electivas.

1.2 ASAMBLEA GENERAL DE ESTUDIO DE PROBLEMAS DE EDUCACION SECUNDARIA Y PREPARATORIA.

En 1928 en el mes de noviembre se celebró en el D. F. una asamblea general de estudio de problemas de educación secundaria y preparatoria, que fue convocada por la SEP para: buscar el acercamiento de todos los maestros de educación secundaria del país; fomentar la mejor interpretación del concepto que se tenía de este tipo de educación y propiciar el estudio de los problemas más importantes de la educación posterior a la primaria. Los puntos a tratar estaban referidos a: a) los contenidos y significados de la educación secundaria en nuestro país en distintas épocas; b) la educación

secundaria en países extranjeros; c) el plan de estudios y sus problemas; d) postulados; e) principios; f) sugerencias.

La asamblea se desarrolló para establecer acuerdos sobre los objetivos y organización de la secundaria, conocer los principales problemas que se presentaban con el fin de proponer sugerencias.

En las deliberaciones surgidas de esta asamblea es planteada la secundaria como una agencia social que refleja la psicología del pueblo, por ende sus postulados se referían a que esta educación debía subordinarse a las necesidades, ideales de la sociedad donde funciona, formularse de modo que se adapte a las diferencias individuales de los alumnos, armonizar los intereses individuales con los sociales. Como se observa se priorizaba la relación entre educación y sociedad.

Las conclusiones obtenidas fueron en términos de considerar al plan y programas de estudio como medios para preparar a los alumnos para la vida, para adquirir conocimientos, cultivar habilidades, tener en cuenta la clasificación de las materias comunes, optativas, electivas, el tiempo de trabajo, la finalidad del alumno, así como en las modificaciones al plan de estudios debían participar los diferentes agentes educativos: maestros, padres, delegados estudiantiles, gremios. (Meneses, 1986)

De igual manera, señala Meneses que en la Asamblea se planteó la necesidad de que la secundaria debía estar conectada con la primaria por una parte y con la preparatoria por la otra en lo referente a los programas, métodos, control social de los alumnos, fundarse en la psicología de los estudiantes, ser popular y vocacional (Meneses, 1986).

También se destacó la necesidad de los exámenes y la forma de evaluar mensual y trimestralmente.

Un aspecto relevante que también se señaló fue la importancia de sentar las bases para expedir una Ley Orgánica de la Enseñanza Secundaria y Preparatoria, aduciendo que era necesario definir los objetivos, precisar su orientación, unificar el criterio en cuanto al funcionamiento, organización,

tendencias de la enseñanza secundaria, favorecer y mejorar la formación del cuerpo docente, dar validez legal a los estudios correspondientes.

1.3 CREACION DEL DEPARTAMENTO DE ESCUELAS SECUNDARIAS Y REFORMA A LOS PLANES DE ESTUDIO.

En 1932, con Bassols como Secretario de Educación Pública, la Dirección de Escuelas Secundarias se convirtió en Departamento, dado el desarrollo que la secundaria tenía, como se muestra en los siguientes datos:

Años	Inscripciones
1926	3680
1927	5604
1928	7625
1929	7671
1930	8228
1931	10432
1932	10345 ²

Las funciones que se asignaron al Departamento fueron: fomento, organización y dirección de la secundaria en cuanto a: gobierno, orientación de las escuelas en el D. F. , estados, territorios; la inspección y control de las particulares; la articulación de la secundaria con la primaria y la preparatoria; la orientación y guía de las secundarias, de los estados, registro, revalidación de las mismas.

En este mismo año se realizó una revisión del plan de estudios concluyendo que este plan debía promover la conservación de la salud de los estudiantes, mejorar y ampliar la educación impartida por la primaria a fin de dar cultura integral, mejorar la personalidad moral de los individuos, formar conciencia cívica, encauzar la vocación. Bassols sostenía que la educación debía buscar una mayor correspondencia con las necesidades y exigencias

² Ibid. p. 650

de la vida económica, por ello se le daba una importancia especial a la enseñanza técnica.

Desde la creación de la secundaria se mantenía el énfasis en la articulación de la secundaria con la primaria y la preparatoria, el contenido del plan de estudios debía ser una continuación de la primaria, con la diferencia que debía ser acorde a la edad, necesidades de los alumnos, al alto grado de conocimientos que debía enseñarse.

El plan de estudios de la secundaria debía estar organizado de tal forma que presentara diversas salidas en cada uno de los años escolares, de esta forma si un alumno abandonaba la escuela al término de alguno de los tres años, pudiera llevar conocimientos que le fueran útiles.

El 29 de diciembre de 1931, el Presidente Pascual Ortiz Rubio firmó el decreto revisado de incorporación para escuelas secundarias privadas. Por este decreto el gobierno tenía control sobre las escuelas incorporadas que estuvieran en manos religiosas. Con esta ley ninguna organización religiosa podía estar a cargo de una escuela secundaria. Se prohibía a los ministros de culto impartir clases y enseñar religión. Con ello todas las escuelas secundarias incorporadas a cargo de religiosos podían perder su incorporación y con ello la validez de sus estudios.

En 1934 durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, cuando la secundaria tenía 10 años de existencia se generó una reforma educativa, que alcanzó también este nivel educativo. Así en base a ésta, Juan B. Salazar Jefe del Departamento de Enseñanza Secundaria en ese entonces adaptó la secundaria a los propósitos del artículo tercero constitucional como a los postulados del Plan Sexenal: el problema del campo, del trabajo, del crédito agrícola, y de la interpretación de la patria mexicana. Estos postulados de acuerdo a Ernesto Meneses exigían hombres expertos para afrontar la transformación del régimen y la estructura social. Es decir, se buscaba adecuar la educación a las necesidades del país en ese momento. Por ello el Jefe del Departamento de Enseñanza Secundaria, consideraba que este nivel era un ciclo posprimario, coeducativo, prevocacional, obligatorio,

popular, democrático, socialista, racionalista, práctico y experimental. A partir de estas características se daba el perfil del egresado de secundaria, que debía ser un joven con un firme concepto de responsabilidad y solidaridad con las clases trabajadoras, de modo que al terminar su carrera profesional se orientara al servicio comunitario (Meneses, 1988).

Por su parte, Enrique Beltrán (citado por Meneses, 1988) de forma más precisa señalaba las finalidades de la secundaria socialista, que consistían en: la biológica, se tenía como propósito hacer un hombre sano, fuerte, equilibrado, con un pleno dominio de sus facultades tanto mentales como emotivas, pero además, que fuera un factor de producción de los elementos indispensables para sus necesidades; la económica, al situar al hombre dentro de la realidad de una vida activa, donde cada individuo debía elaborarse y adquirir los medios necesarios para su desarrollo y la conservación de la especie, al mismo tiempo que contribuyera al progreso y bienestar colectivo; la social, elevar al hombre a la categoría de ser social, vinculando a las necesidades de la colectividad; y por último la cultural, a través de conservar la tradición científica, artística y moral de la humanidad, rectificarían las condiciones de injusticia.

La población que asistía a la secundaria socialista estaba conformada en un 76.7% por obreros, un 19.86 % de la clase media, y un 3.44% de la clase alta.

El plan de estudios de la secundaria socialista estaba conformado por materias como: español, cultura cívica, geografía, biología, matemáticas, idioma inglés o francés, prácticas y ejercicios dentro de los cuales se tenían talleres, trabajos de gabinete y práctica de laboratorio.

A través de las materias impartidas y los talleres se buscaba que el sujeto se diera cuenta de la situación económica, política, social en la que se encontraba el país para que tomara conciencia de ello y adquiriera hábitos sociales y de vida ciudadana.

Cabe destacarse que se buscaba existiera mayor convivencia entre profesores y alumnos, motivo por el cual los profesores de planta formaron comisiones de biblioteca, estudios, aseo, disciplina, etc.

Con respecto a la reforma educativa, en ella también se disponía organizar por especialidades los colegios de profesores, los cuales formularían los programas de acuerdo a la nueva orientación educativa, las necesidades de los estudiantes, terminar con el enciclopedismo y un hecho importante vincular las materias con la vida real así como los talleres y laboratorios. Asimismo, se buscaba que las materias tuvieran relación entre sí hasta formar unidades orgánicas globales.

Es importante señalar que existía un Consejo Escolar que designaba comités mixtos de acuerdo al número de actividades que la escuela desarrollaba, en los cuales los estudiantes encontraron alguna actividad que respondiera a sus intereses. Entre algunos de los comités que se desarrollaron tenemos: de promoción de la campaña alfabetizadora; de fomento de la campaña contra el alcoholismo; de combate contra las supersticiones; de protección del árbol, jardines y paseos; de cooperativas de consumo y producción.

En 1937, se acordó que las escuelas secundarias fueran gratuitas y se hicieron algunas modificaciones al plan de estudios, al introducir materias electivas cuyo tiempo de trabajo a la semana no podría ser menor de 32.30 horas. Los talleres que se llevaron en tercer año eran considerados para las carreras de ingeniería, en cuanto a las carreras de ciencias sociales fueron necesarias las materias de geografía y prácticas socialistas.

Con respecto a la preparación de los maestros se creó un Instituto para este fin. El Instituto ofrecía cursos por correspondencia para maestros de secundarias foráneas, tenía un plan de estudios flexibles, además impartía materias comunes a todas las especialidades, como de carácter doctrinario con el propósito de fortalecer la orientación socialista de la educación, y de tipo cultural y metodológicas.

Entre 1939 y 1940 cuando ya se había consolidado el Departamento y se habían multiplicado los planteles de educación secundaria, (como se muestra en los siguientes datos) se creó un tipo de secundaria única con 3 años de duración.

ESCUELAS SECUNDARIAS EN 1939 - 1940.³

	PLANTELES	ALUMNOS
OFICIALES EN D.F. Y ESTADOS	35	11707
POR COOPERACION.	16	888
PARTICULARES EN EL D.F. Y ESTADOS.	94	8480
TOTAL	145	21055

El tipo de secundaria que se propuso según el Art. 61 de la Ley Reglamentaria del Art. 3º constitucional " La educación secundaria es una continuación de la primaria, por lo que debe entenderse como la suma de conocimientos, habilidades, aptitudes y formas de conducta que deben poseer todos los habitantes del país para: a) estar en condiciones de satisfacer sus propias necesidades; b) incorporarse a la sociedad con la capacidad indispensable en el manejo de instrumentos y de las formas elementales del trabajo y la cultura; y c) hacer estudios superiores".⁴

El Departamento de Enseñanza Secundaria para dar unidad al sistema, se convirtió en Dirección General de Segunda Enseñanza con varios organismos. Lo que trajo consigo una reorganización quedando los planteles de enseñanza secundaria agrupados de la siguiente forma:

- prevocacionales,

³ MENESES, Ernesto. *Tendencias Educativas Oficiales en México 1934-1964* p. 118

⁴ SANTOS, Annette. *Un acercamiento a la relevancia de la educación secundaria: las percepciones de los alumnos, maestros y padres de familia sobre la utilidad de los aprendizajes escolares* p. 2

- para obreros,
- de cultura general.

Sin embargo, afirma Ernesto Meneses que no todo iba bien en las secundarias, pues en el periódico el Nacional se anunció que los maestros Jovita Elguero, Juan G. Olgún y José Arteaga presentaron un dictamen de los defectos graves de las secundarias, entre los que se señalaban una ausencia de graduación en los programas de geografía, matemáticas, etc.; falta de adaptación y dosificación de los textos; un número reducido de estudiantes de 1er año pasaban a 2do.; falta de coordinación y flexibilidad (Meneses, 1988).

En 1940 los maestros no aceptaban grupos mayores de 50 alumnos, lo que traía como consecuencia que los padres de familia se preocuparan por sentir que sus hijos se quedarían sin escuela.

1.4 CONFLICTO ENTRE LA SEP Y LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MEXICO CON RESPECTO A LA ENSEÑANZA SECUNDARIA Y LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA (ENP).

Una vez que la secundaria pasó a depender de la SEP, la Escuela Nacional Preparatoria quedó trunca impartiendo en un ciclo de 2 años. Esta situación ocasionó que en 1929 la ENP pretendiera la incorporación de las secundarias a ella, lo cual no fue permitido, aduciendo que las secundarias no formaban para la Universidad. Este proyecto durante varios años no volvió a tocarse, hasta que en 1935 apareció en Excélsior (de acuerdo a Ernesto Meneses, 1988) la noticia de que la Universidad Nacional de México reformaría el plan de estudios de la ENP para ampliar el bachillerato de 5 años. Se buscaba en el nuevo plan articularlo con los programas vigentes de secundaria.

Para las escuelas particulares esto representó la oportunidad de librarse de la enseñanza socialista, por lo que solicitaron su

incorporación a la ENP ya que la Universidad Nacional de México (UNM) había ganado el conflicto cuando se le trató de imponer el socialismo y suprimir la libertad de cátedra.

Como respuesta a ello el Secretario de Educación Pública poco después realizó varias declaraciones, en una de las cuales señaló que la secundaria no servía de preparación para las profesiones liberales, no obstante ello, posteriormente declaró que había tres tipos de enseñanza secundaria:

- la que preparaba para la técnica,
- la que fue un antecedente para estudiar una carrera científica, y
- la que correspondía a actividades estéticas.

Con ello se contradecía el Secretario de Educación Pública y la SEP invadía el campo que anteriormente había sido sólo de la UNM.

Estas declaraciones provocaron desconcierto tanto en el Rector de la UNM como en la Confederación Nacional de Estudiantes quienes protestaban por la contradicción de las declaraciones del Secretario de Educación Pública. 10 días después (febrero 25 de 1935) el Consejo Universitario aprobó el Reglamento de Incorporación de Enseñanzas Preparatorias que establecía requisitos tanto para los planteles que quisieran depender de la UNM como para el personal docente de las mismas.

Cuando se pensaba que por fin la preparatoria articularía los ciclos de secundaria y de preparatoria, el Presidente Cárdenas expidió un decreto en el que estableció que ninguna institución ya fuese de cultura media o superior, podría impartir educación secundaria sin autorización expresa de la SEP (Art. 1ero.). Agregando en el art. 2do. que comprendía toda educación secundaria aquella educación que se enlazara con la educación primaria o la tuviera como antecedente necesario, impartiera conocimientos generales, pero además que ningún establecimiento de educación media superior

podría recibir alumnos regulares, irregulares o de otra clase, a individuos que no hubieran terminado la educación secundaria en escuela oficial o en escuela autorizada por el Estado para ello.

Con esto señala Ernesto Meneses la UNM se encontraba ante un dilema pues las declaraciones del Secretario de Educación Pública reafirmaban que la secundaria no preparaba para las carreras liberales y la UNM no podía ofrecer una educación adecuada al reservarse esta función la SEP. Por ello, la UNM preparó una solicitud de amparo de la Justicia Federal con el fin de que la ENP pudiera poner en práctica su plan de estudios de 5 años. Sin embargo, la Suprema Corte de Justicia no lo aprobó y la UNM no podría tener secundaria. No obstante tales problemas, la UNM haciendo uso de su autonomía, a la semana siguiente el Consejo Universitario aprobó que se impartieran cursos libres de capacitación en espera de transformarlos en cursos de preparatoria de 5 años más adelante, cuando el Presidente Cárdenas estuviera dispuesto a resolver el problema (Meneses, 1988).

Para el mes de junio cambió el gabinete, y el nuevo Secretario de Educación Pública Vázquez Vela prometió estudiar este conflicto, al grado que al siguiente día inició las pláticas con el Rector de la UNM Ocaranza. Las pláticas tuvieron frutos puesto que la SEP quizás tomando en cuenta la gran demanda de instrucción secundaria y la ayuda que las escuelas de extensión podrían dar, no se opuso al derecho de la Universidad a instituir su ciclo preparatorio completo.

Sin embargo, Ocaranza tuvo que renunciar a su cargo por desórdenes y el asunto no volvió a tocarse.

1.5 REFORMAS AL PLAN DE ESTUDIOS DE SECUNDARIA 1943 A 1960.

En 1943 durante el gobierno de Avila Camacho, el plan de estudios fue modificado, la reforma estaba basada en 5 puntos:

- Eliminar los métodos didácticos de tipo memorista, que solo llevaban a la repetición de conocimientos.
- Sustituir las tareas en casa por el estudio dirigido en la escuela con el consejo del profesor.
- Formar grupos móviles, para aligerar los programas conservando temas sustanciales, asociándolos con asignaturas afines, de igual forma presentando cada unidad de tal modo que se integrara la teoría con la práctica.
- Fortalecer el civismo, la historia patria y universal.

Con estas reformas o modificaciones se buscaba proporcionar educación en la que el estudiante fuera más reflexivo, tuviera una vinculación con la práctica.

En el plan se suprimió el curso de Informaciones y prácticas socialistas por el de educación cívica: moral, economía y social.

La SEP sustentaba la tesis de que la unidad nacional exigía un ciclo secundario unificado, práctico y amplio.

En la educación secundaria se reiteraba el fin de proporcionar educación capaz de responder a las necesidades del país. De esta forma en el Universal (citado por Meneses, 1991) se manifestaba que la secundaria era una institución de cultura general, al servicio de los adolescentes con carácter prevocacional y cuya función social consistía en la superación de la comunidad con la cual estaba en contacto. Repitiendo que la escuela secundaria era necesaria para la transformación de las condiciones materiales y culturales en México.

El gobierno por su parte señaló que impulsaba la educación secundaria con diversos tipos de escuelas: industriales, comerciales, de arte del hogar. A fin de preparar a la juventud para promover la

producción industrial del país, uno de los principales propósitos del gobierno.⁵

La educación secundaria llevaba 32 años de existencia. Desde su surgimiento y en su posterior desarrollo se planteaba como propósito que proporcionará educación acorde con la etapa de desarrollo físico y mental de la adolescencia, así como por las necesidades del estudiante y la sociedad.

De acuerdo a Ernesto Meneses en este periodo se concibe a la adolescencia como una etapa conformada por 2 periodos, entre los cuales las diferencias son mínimas por lo cual debe ser considerada como una unidad vital. De esta forma la secundaria y la preparatoria cuya duración abarcan esta etapa, no debían estar separadas. Así la educación media estaba destinada a la formación de adolescentes durante la etapa escolar comprendida entre el término de educación primaria y la iniciación de la enseñanza superior. Comprendía un ciclo completo: secundaria con 3 grados y la preparatoria con 2 ó 3 grados. Con ello se terminaba el divorcio entre ambas (Meneses, 1991).

El objetivo general de la enseñanza media era entonces promover el desenvolvimiento armónico del alumno, a fin que también participara en su formación, afirmando a partir de la ampliación de su cultura y la expresión de su trabajo, actitudes que asegurarán su convivencia social en la libertad, la democracia, la justicia y la paz.

En 1959 durante la Segunda Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, estableció la necesidad de realizar una reforma a los planes de estudio de secundaria, Torres Bodet propuso las bases para tal reforma.

En 1960 entró en vigor el plan de estudios de secundaria, contaba con 10 materias en cada grado, con el objetivo de eliminar el enciclopedismo y el exceso de materias de los planes anteriores.

⁵ MENESES, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México, 1964-1976*. p. 54

Las materias se distribuyeron por grado en 6 asignaturas y cuatro actividades, asignó una hora de información vocacional para evitar fracasos y frustraciones debidas a la falta de información de las posibilidades de estudios superiores.

En este mismo año se celebró la Conferencia Nacional Informativa de Educación Secundaria con 23 representantes de los estados del país y de los directores generales de educación. La importancia de esta conferencia es que a partir de ella se inició el procedimiento de evaluaciones, que solamente era aplicada a las actividades, convenciéndose los maestros de la necesidad de extenderla a las asignaturas.

La opinión pública ante el anuncio de la reforma expresó que se mostraban preocupados por la actitud de los maestros ante ella, pues afirmaban que tenían temor de que los docentes no la llevaran a cabo. Por ello era necesario se les exigiera el cumplimiento de la frase "honradez del empeño, superación de sectarismos demagógicos, genuina voluntad de pedir opinión del magisterio nacional y de los padres de familia".⁶

1.6 LA TELESECUNDARIA.

En vista a la gran demanda de educación secundaria, la necesidad de extender la acción escolar a lugares alejados donde no había escuelas, ni maestros de nivel secundario, se introdujo la telesecundaria que se intentó utilizar en 1964, cuando el titular de la Secretaría de Comunicación y Transportes José Antonio Padilla, presentó un proyecto de televisión educativa con seis estaciones enlazadas con las necesarias repetidoras para cubrir la zona central del país. De estas transmisiones se realizó la promesa de hacer una evaluación tanto de la alfabetizadora por TV como de la secundaria.

⁶ Ibid. p. 543.

Pero, para 1970 no se habían publicado todavía los resultados de dicha evaluación.

En el periodo de Agustín Yañez como Secretario de Educación Pública (régimen de Díaz Ordaz) anunció que tomaría como modelo de televisión educativa el sistema de Italia, señalando que a veces, se obtenían mejores resultados con la educación impartida por un medio audiovisual como la televisión y en menor tiempo con los métodos tradicionales. En 1966 se anunciaba que se iniciarían las clases de secundaria con ayuda de filmaciones de procedencia Británica e Italiana dobladas al español. También se incluirían filmaciones de maestros mexicanos de idiomas. Con la televisión educativa se ahorraría la construcción de nuevos planteles, pues los mismos edificios de primaria se utilizarían para ello en horas libres. En 1968 la Prensa presentó las finalidades de los cursos por televisión según las cuales: debía atender a la enseñanza en lugares donde no había planteles de ese nivel o en sitios rebasados por el cupo de inscripción; servir de enseñanza complementaria a las escuelas secundarias, cuando el maestro lo creyera conveniente; dar oportunidad de superarse personalmente en el estudio a quienes lo buscaran, al tomar el curso en sus casas y acreditarlo después por examen.

Las transmisiones se destinaron a las teleaulas atendidas por maestros especialistas desempeñando la función de monitores. El contenido era el mismo que se llevaba en las secundarias con la ventaja de haber eliminado la verborrea.

El 2 de enero de 1968 quedó incluida dentro del sistema educativo nacional y dotada de validez oficial.

Con la creación de la telesecundaria se trató de dar cobertura a la demanda de educación secundaria en lugares alejados o de difícil acceso.

Por otra parte, en cuanto a la metodología que se desarrollaba en la educación secundaria en este periodo, era el denominado "enseñar produciendo" consistente en realizar actividades tecnológicas destinadas a que el alumno comprendiera la producción en serie, la necesidad de supervisión, de adquirir la destreza en el manejo de instrumentos, equipos y planear el trabajo. Se buscaba que los adolescentes supieran operar y controlar las máquinas, con el fin de producir en menos tiempo más, con mejor calidad y de acuerdo a tiempos y movimientos programados. De esta forma el aprendizaje capacitaba al estudiante para que al egresar pudiera incorporarse a un empleo remunerado, a comprender con mayor facilidad los temas y problemas de los estudios superiores.

El fin principal del sistema educativo era orientar la educación hacia el trabajo educativo.

En 1970, el Grupo de Trabajo de Ciencias de la Educación coordinado por el Instituto Nacional de Pedagogía, criticó la metodología de "enseñar produciendo" ya que no estaba lo suficientemente experimentado, era empleado por maestros carentes de guía, orientación, aplicados sin los recursos suficientes (Meneses, 1991).

Por otra parte, durante este sexenio la educación secundaria tuvo un crecimiento considerable, debido a que aumentó el número de planteles, como se observa en el siguiente cuadro.

EDUCACIÓN MEDIA	CICLO	CICLO	INCREMENTOS	INCREMENTOS
	1964	1970	ABSOLUTO	%
ESCUELAS	2783	4379	1596	57.35
FEDERAL	482	999	517	107.25
ESTATAL	507	817	310	61.14
UNAM	1	1		
INICIATIVA PRIVADA	1793	2562	769	42.89
ALUMNOS	607632	1192153	584521	96.20
FEDERAL	241669	588887	347218	143.67
ESTATAL	133602	243796	110194	82.48
UNAM	2678	2398	-280	-10.45
INICIATIVA PRIVADA	229683	357072	127389	55.46

1.7 RESOLUCIONES DE CHETUMAL.

En 1974 como parte de la Reforma Educativa del Sistema Educativo Nacional, se planteó la necesidad de reformar el currículum de secundaria. Se pretendía dar mayor énfasis a la integración de contenidos y reemplazar el aprendizaje memorístico tradicional, por el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del alumno.

Esta reforma de la educación media básica, se inició con una serie de reuniones cuyo propósito fue obtener un diagnóstico de la situación educativa en este nivel.

Así uno de los antecedentes de los acuerdos de Chetumal es el informe final de la comisión de la Reforma educativa presentado en mayo de 1971 por la Subcomisión de Educación Media, en el cual se describen los problemas de orden cuantitativo y cualitativo que

⁷ Ibid p. 54

presentaba la educación media y se planteaban ciertas políticas para resolverlos. En el informe se señalaba que había problemas tales como: orientación prematura de preparación para el trabajo, desconociendo la Inmadurez psicológica del adolescente para afrontarla, las limitaciones legales para la contratación de menores de edad, además de ser la secundaria propedéutica, proyectada a estudios superiores.

Con respecto a los contenidos y metodología de la enseñanza de la educación secundaria se señalaron los siguientes problemas: falta de continuidad entre primaria y secundaria; una gran diferencia entre la programación por áreas de la educación primaria y el parcelamiento por materias específicas y especializantes de la secundaria; recargo innecesario de materias de estudio; una decidida tendencia humanística en el plan de estudios de 1960; etc.

Por lo anterior se propuso realizar innovaciones curriculares.

Para proseguir con la reforma educativa se realizaron seis seminarios regionales organizados por el CNTE y efectuados en 1974 en varios lugares del país, en los cuales participaron representantes de escuelas federales, estatales y particulares.

El último de los seminarios fue realizado en Chetumal Quintana Roo en agosto de 1974, donde la Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de Educación, presentó al Secretario de Educación Pública las resoluciones o recomendaciones para reformar el ciclo medio básico. Este documento fue aprobado por el Secretario de Educación Pública.

La educación en este documento es planteada como "... uno de los mecanismos de movilidad y transformación hacia modos de convivencia más dignos y justos entre personas y naciones. No sólo debe actualizarse para ir al parejo con los avances científicos sino que debe modificar su organización para ofrecer una justa distribución de

oportunidades educativas".⁸ Se trata de una concepción en la que se ve a la educación como un medio de movilidad que debe ir al parejo con los avances científicos y a las necesidades del país, pero que proporcione a la mayoría de la población educación.

Los objetivos planteados son en términos de proporcionar una educación integral del educando, el conocimiento y valoración de su realidad para transformarla, su concentración en cuanto a los problemas demográficos, además de capacitar al alumno tanto par ingresar al campo laboral como para el acceso a otro nivel educativo. Asimismo, es importante señalar que se destaca la necesidad de evaluar sistemáticamente los resultados progresivos de la misma, a fin de modificarla según requiera.

El fin de la secundaria consistía en ofrecer una formación general de ingreso al trabajo. El plan de estudios ofrecía dos estructuras: una por áreas de aprendizaje, y otra por asignaturas o materias, en ellas se profundizan los contenidos esenciales de primaria e incluía actividades curriculares o extracurriculares fuera de la escuela.

Los programas de estudio tenían un carácter de tipo formativo y orientador, así como también debía impulsar el desarrollo de las capacidades cognoscitiva, afectiva y psicomotriz del adolescente.

Finalmente se señala en el documento que la duración de este ciclo es de tres años y comprende tres modalidades: secundaria escolarizada, telesecundaria, secundaria abierta. La primera se proporciona como: secundaria general para adolescentes; secundaria general para trabajadores, secundaria tecnológica. Esta última comprende 4 tipos: técnica industrial, técnica agropecuaria, técnica pesquera y técnica forestal.

⁸ MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. Presente y futuro de la educación secundaria. p.65

En un diagnóstico del sistema educativo nacional realizado en 1977, con respecto a la educación media básica y a las reformas en base a las resoluciones de Chetumal se señalan los siguientes problemas:

- Los cambios de métodos, planes y programas se realizaron sin previa investigación y experimentación, ocasionando en maestros y padres de familia desconfianza y confusión.
- Los criterios didácticos no respondían a las características de los educandos y a sus intereses.
- Se limitan tanto la autorealización como la participación de los alumnos.
- La reforma educativa en su implementación no se acompañó de un sistema de evaluación.
- La preparación de maestros por áreas, de lenguas extranjeras, de educación tecnológica era deficiente.

1.8 MODIFICACION AL ARTICULO TERCERO. MODERNIZACION EDUCATIVA. 1989-1994.

En el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, se señala con respecto a la educación secundaria que para que exista una educación de calidad era necesaria la articulación de los tres grados coherentemente. Asimismo, se menciona que debía terminarse con la indefinición que existía en la secundaria debida a la existencia de dos programas: uno por áreas y otro por asignaturas; así como vincularla con la vida social para que fuese más significativa para cada egresado. Debía ser terminal y propedéutica, con un plan de estudios único, a través del cual se formara individuos críticos y reflexivos, dentro de una educación científica, humanística, y una cultura tecnológica regionalizada.

Con respecto a los maestros, se les reconoce como los protagonistas de la transformación educativa en México; y se afirma que el maestro debe ser uno de los primeros beneficiarios del nuevo federalismo educativo y de la nueva participación social.

En lo tocante a la secundaria se afirma que comenzando con el primer año se reimplantaría en todas las escuelas del país el programa por asignaturas, con lo cual se sustituiría el programa por áreas. Reforzándose la enseñanza de las matemáticas y de la lengua española, impartíendolas 5 horas a la semana cada una. Restableciéndose también el estudio sistemático de la historia universal y de México, la geografía y el civismo. Este cambio en el plan de estudios se aplicó en todas las secundarias, en las cuales gradualmente se sustituyó el plan por áreas. Una de las razones por las cuales se dió este cambio de plan de estudios, de acuerdo a las autoridades educativas, fue que la estructura por áreas había contribuido a la baja calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Con el plan por asignaturas de secundaria se propone establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje obtenido en la primaria, por lo que se afirma que este plan debe "... contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación"⁹

⁹ Secretaría de Educación Pública, 1993, p.12

El 18 de noviembre de 1992 fue enviada a la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, una Iniciativa de reformas al artículo tercero, entre las que se destacó ampliar la obligatoriedad de la educación hasta la secundaria; (lo cual ya había sido expresado por el Presidente del país en su IV Informe de Gobierno).

El texto de las reformas señala en el artículo tercero que: "Todo mexicano tiene derecho a recibir educación. El estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria a quien la solicite. La educación primaria y la secundaria son obligatorias"¹⁰

La obligatoriedad de la secundaria se reitera en el artículo 31 al expresar que "... Son obligaciones de los mexicanos:

1. Hacer que sus hijos o pupilos, menores de 15 años concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley"¹¹

Esta propuesta de reformas suscitó una serie de comentarios a favor y en contra de las mismas. Pablo Latapí afirmó que la secundaria estaba lejos de generalizarse y por lo tanto de poder ser obligatoria para todos, debido a que en promedio nacional, sólo 55 niños de cada 100 que iniciaron la primaria la terminan; de éstos sólo se inscriben en el primer grado de secundaria 83% es decir, que tiene acceso a este nivel el 44% de cada generación escolar. Así hacer universal la secundaria supondría que se corrigiera la eficiencia de la primaria que es baja, y esto tomará conservadoramente 25 años. De igual manera agregó que, como los recursos del presupuesto son limitados, este compromiso del Estado con la secundaria lo presionará para tomar fondos de los programas educativos, sobre todo de los destinados a los que nunca protestan, como son los indígenas, los analfabetos.

¹⁰ El Nacional. "Secundaria obligatoria, laica y gratuita" p.8

¹¹ Ibid.

estos cambios pareciese que los adolescentes a los cuales se imparte educación secundaria son iguales, sin tomar en cuenta que la población a la que se atiende es una población heterogénea en cuanto a necesidades, intereses, condiciones socioeconómicas y expectativas, agregando a ello que desde que se creó la secundaria hasta nuestros días los constantes avances científicos y tecnológicos en el campo de la producción y las transformaciones sociales, políticas, económicas han sido muchas y han exigido que se impartiera cada vez más una mejor educación con respecto a los conocimientos que necesitan los jóvenes para incorporarse al mercado de trabajo, así como proporcionarles una educación básica integral que responda a sus necesidades, intereses y expectativas. Tarea nada fácil que difícilmente se ha cumplido, además, la educación secundaria se ha enfocado a las zonas urbanas, por lo que se ha descuidado la educación en zonas rurales.

Asimismo, es importante señalar que en esta revisión historiográfica, los diversos actores del proceso educativo (maestros, padres y alumnos) en pocas o en casi ninguna reforma curricular se les menciona como parte importante para la elaboración y ejecución de la misma, sólo se hace mención de las autoridades educativas quienes proponían los cambios a planes y programas de estudio. No obstante, reconozco que para conocer e insertarse en el hecho educativo desde sus condiciones de producción, circulación y uso, es necesaria una reconstrucción histórica, una tarea que queda abierta para que en un posterior trabajo de investigación se realice, ya sea por mí o por otra persona.

Proporcionar educación integral y adecuar la educación a las características de los adolescentes constituyen otros de los elementos que a lo largo de la historia de la educación secundaria han estado presentes y en alguna medida pueden darle una identidad propia.

bien es cierto que el número de alumnos que han ingresado a planteles de secundaria ha aumentado, existen muchas zonas alejadas y de difícil acceso en nuestro país donde la secundaria no está presente y no es nada fácil llevarla. Además, el haber hecho obligatoria la secundaria en 1993, implica que todos los niños que ingresan a primaria la terminen para ingresar posteriormente al nivel medio básico, lo cual es muy difícil de lograr pues existe un gran porcentaje de alumnos que no terminan la primaria y entonces habría que pensar primero en abatir el rezago escolar en este nivel educativo y crear los planteles necesarios de secundaria para que accedan a ella los adolescentes y lograr su permanencia.

La telesecundaria se presenta como una opción para impartir educación secundaria en el medio rural, sobre todo en zonas alejadas y de difícil acceso, desde mi punto de vista las autoridades educativas deben dar un mayor énfasis y apoyo a esta modalidad de educación para lograr la "popularización de la secundaria", sin embargo, debe realizarse una evaluación de sus contenidos, métodos de enseñanza, su logros y problemas, para mejorarla y adaptarla a las diferentes zonas del país.

resultaba limitativa, si se aludía con ella a uno de los términos de una dicotomía básica establecida entre "saber popular" y "saber dominante" y se tornaba un obstáculo epistemológico y político para una pedagogía concurrente a la transformación social. Consideramos entonces prudente volver la mirada hacia los procesos educativos para recopilar hechos, experiencias y discursos que presentaran huellas de innovaciones, disidencias, alternativas respecto a las pedagogías dominantes y criticar simultáneamente nuestro marco teórico, enriqueciéndolo con discusiones surgidas del análisis de la información nueva.¹²

Ante esta situación decidieron en APPEAL utilizar de manera provisional la categoría de "alternativas pedagógicas" en lugar de "educación popular" dándole un significado diferente y redefiniendo su objeto de estudio. La categoría alternativas la usaban en el sentido de "... cambio de una cosa por otra u otras introduciendo innovaciones. Innovar es "mudar o alterar las cosas, introduciendo novedades", lo cual lleva a un estado anterior o inicial o a cierto grupo de posiciones que se discuten. Esas posiciones son las que habitualmente se denominan "educación tradicional, reproductiva, conservadora o dominante" (Pulgrós, 1992).

Pulgrós señala que la categoría alternativas permite acceder a un objeto que se encuentra disociado de sus condiciones de producción, negado como pedagógico, disperso, desagregado. Además, debe definirse en el marco de las luchas por la hegemonía y no fuera de ella, no debe utilizarse para construir una historia paralela de educación sino de deconstruirla.

Uno de los principales objetivos de APPEAL es sistematizar la profusa información sobre experiencias, hechos y discursos que

¹² PUIGROS, Adriana y Marcela Gómez, *Alternativas Pedagógicas, sujetos y perspectiva de la Educación Latinoamericana*. México, 1992 pp 127-128

innovaron, innovan o se proponen innovar en el futuro de la educación. Estos eventos sólo en casos excepcionales se encuentran registrados en textos de la historia de la educación, ante esta situación señala Puiggrós es necesario un análisis histórico que permita comprender cómo se manifestaron, cómo se manifiestan en la actualidad y cómo podemos prever, imaginar o desear, en un marco de posibilidades, que se comporten en el futuro. En este sentido se debe conocer las diversas formas de producción, circulación y uso de las alternativas pedagógicas, su capacidad de transformación, su carga reproductiva, las diversas combinaciones entre ambas (Puiggrós, 1992).

En APPEAL, fueron construyendo una propuesta de tipologías en la que intentaron caracterizar los sentidos pedagógicos de las experiencias. En la tipología según refiere Adriana Puiggrós se presenta una caracterización de las alternativas en términos de antagonismos:

- 1.- Alternativas que parten de antagonismos y son rupturas con la pedagogía tradicional, dominante, reproductiva, conservadora. Este tipo de alternativa es inexistente, en tanto que implica un cambio completo de todos los aspectos educativos en el marco de un cambio total de la sociedad.**
- 2.- Alternativa antagónica específica. Se refiere a las alternativas que afectan aspectos de la pedagogía dominante, lo hacen al romper criterios de organización político-académicos, o cambiando los sentidos políticos del vínculo de enseñanza-aprendizaje.**
- 3.- Alternativa antagónica terminal. Se trata de los casos en los cuales se produce una experiencia novedosa original, que inventan formas de vinculación político-pedagógicas transformadoras de la situación anterior.**
- 4.- Alternativa de oposición derivada terminal. Son experiencias que no antagonizan con las pedagogías dominantes, no difieren en ningún**

critorio básico sino en criterios laterales. Se trata de experiencias de innovación metodológica.

5.- Alternativa de oposición derivada de refuerzo. Se trata de experiencias que promueven modificaciones en el modelo político-académico, pero refuerzan la pedagogía dominante.

6.- Alternativas de oposición derivada evolutiva. Son experiencias que continúan procesos anteriores, que los reproducen en forma ampliada. (Puiggrós, 1992).

Al cuestionarse el planteamiento de las alternativas y la tipología en torno a ellos, se encontraron con que esta caracterización de las alternativas pedagógicas, ligada a un análisis ideológico-político, limitaba la lectura desde la especificidad de lo pedagógico. Posteriormente señala Puiggrós:

El análisis de las alternativas pedagógicas no puede reducirse a su caracterización política-ideológica: la especificidad de lo pedagógico se encuentra el examen de los procesos de sujeción de la didáctica, de la tecnología, de la enseñanza, del planteamiento educativo. Es allí donde nacen las formulaciones originales o donde sordamente se produce la desigualdad.¹³

Al realizar la sistematización de las experiencias y después de un trabajo exhaustivo en APPEAL realizaron un listado de conceptos ordenadores, mediante los cuales se registra una alternativa, a partir de su desagregación, estos conceptos ordenadores se agruparon en tres grupos:

a) De ubicación:

Nombre del evento

Periodo

Región

País sede

Lugar

¹³ RUIZ MUÑOZ, M. Mercedes. Alternativas Pedagógicas en el campo de la educación de adultos: reconstrucción histórica p.19

Fecha del evento

Fuentes

b) De contexto:

Política educativa oficial (en la época de realización del evento)

Fundamentos político-ideológicos

Trascendencia

Educadores

Educandos

c) Pedagógicos:

Modelo político-académico

Métodos de enseñanza-aprendizaje

Métodos y materiales

Contenidos

Evaluación.

Al cuestionarse y analizar en APPEAL el planteamiento de las alternativas pedagógicas y su tipología, se dió origen a otras problematizaciones y fue necesario realizar una revisión crítica del marco teórico del proyecto, a partir de ello pudieron ubicar con mayor claridad el sentido de la noción de alternativas, sus limitaciones y el peligro si no se lee a luz de los referentes teóricos y categorías de análisis del proyecto: sujeto pedagógico, sobredeterminación, desarrollo desigual y combinado, hegemonía.

a) Educación: es entendida como una práctica productora, reproductora y transformadora de sujetos. Se concibe al proceso educativo como un proceso de producción, circulación y consumo de prácticas y sentidos diversos, todo proceso educativo crea prácticas y sentidos pedagógicos y también de otro tipo (económico, político, social y cultural).

a) **Sujeto pedagógico:** son el resultado de múltiples combinaciones de lo pedagógico y aquellos procesos sociales que no son pedagógicos sino políticos, ideológicos, relativos a la organización social, etc.

b) **Sobredeterminación:** se concibe como el producto de condensación y desplazamiento de contradicciones, antagonismos y otras formas de articulación de lo social¹⁴. Esta categoría es elegida para explicar la forma de constitución de lo educativo y, en particular, de las alternativas pedagógicas en el interior de las tramas sociales (Pulgrós, 1992).

c) **Desarrollo desigual y combinado:** a partir de esta categoría se intenta ayudar a la comprensión de una coexistencia cuya modalidad es la lucha por la hegemonía, de filosofías de la educación, de sujetos pedagógicos, estrategias educativas, tecnologías aplicadas a la educación, etc., que provienen de etapas, concepciones e intereses ideológicos, culturales, políticos, sociales y tecnológicos distintos y/o antagónicos. A la vez, aquella categoría pretende expresar la característica principal del desarrollo histórico de la educación latinoamericana: la desigualdad de los sujetos en su producción, distribución y uso, haciendo hincapié en la interioridad de dicha desigualdad, en el discurso y la práctica pedagógicos.¹⁵

d) **Hegemonía:** desde un nivel epistemológico refiere a " la serie de acciones ordenadoras que un elemento complejo de elementos ejerce sobre el conjunto, acciones basadas en un equilibrio entre consenso y coerción. La categoría hegemonía explica en términos de resultado, de intentos de articulación (compatibilizar, eliminar,

¹⁴ Op. Cit., p. 230

¹⁵ Ibid., p. 231

complementar, etc.) el nacimiento de lo educativo en la trama social".¹⁶

En un segundo nivel hegemonía es utilizado para analizar la relación entre proyectos, propuestas, experiencias educativas y los procesos políticos, en una determinada situación histórica, se trata de un concepto ordenador que permite entender las relaciones concretas entre la educación y sus condiciones de producción en situaciones determinadas (Puiggrós, 1992).

A partir del referente teórico-metodológico de APPEAL citado anteriormente se realizó la sistematización de las siguientes experiencias educativas en el campo de la educación secundaria. Se retomó algunos de los conceptos ordenadores que en APPEAL se manejan con respecto a la ubicación, el contexto y lo pedagógico. La elección de los conceptos ordenadores se debió a la cantidad de información recabada y al tipo de innovación que se genera en cada experiencia.

Las experiencias que se presentan constituyen ejemplos de como los sujetos de la educación media básica van construyendo alternativas o presentan innovaciones frente al modelo oficial de educación secundaria.

2.2 EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

La educación media básica o secundaria en nuestro país es un campo que ha sido descuidado; la enseñanza secundaria se ha orientado a la población urbana, y dentro de ésta a ciertos grupos. No obstante, que a lo largo del desarrollo de la secundaria la matrícula ha aumentado, no se ha logrado atender la gran demanda de este nivel

¹⁶ Ibid.

educativo. A pesar de que en promedio nacional, que de acuerdo a Pablo Latapi de cada 100 niños que ingresan a primaria solamente 55% de ellos la terminan, y un 44% se inscriben en la secundaria. Esto es explicable en la medida que existe un mayor número de planteles de educación primaria que de secundaria. En zonas rurales, localidades dispersas y comunidades indígenas se ha extendido la educación primaria, generando en estas zonas por primera vez demanda de educación secundaria, que difícilmente puede ser atendida con las modalidades de educación existentes.

Sin embargo, a pesar de esta problemática y como una respuesta a ella, en la década de los 80s surgen diversas experiencias educativas en el nivel secundario en varios estados del país, -debido a la importancia y apoyo que recibe la investigación educativa-. Estas experiencias buscan dar solución al problema de ofrecer educación de calidad acorde a las necesidades de los adolescentes y de la comunidad; de ampliar la cobertura educativa a bajo costo.

Las experiencias se han desarrollado desde el ámbito gubernamental, así como de instituciones privadas.

Aunque las experiencias en general tienen ciertos objetivos en común, cada experiencia tiene sus propias particularidades y responden al contexto histórico-social en el cual se desarrolla.

Entre algunas de las experiencias educativas en este campo están las siguientes:

- Secundaria Experimental Mexicana.
- Escuela Bilingüe-Bicultural.
- Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.
- Modelo de Educación Secundaria Rural Comunitaria.
- Modelo Vinculación Escuela Comunidad.
- Centro Educativo Justo Sierra.
- Proyecto de Supervisión de Telesecundarias del CESDER.

La información que a continuación se presenta fue recopilada a partir de material bibliográfico que da cuenta de estos proyectos, así como del libro de Muñoz Izquierdo denominado "Educación y pobreza".¹⁷

2.2.1 SECUNDARIA EXPERIMENTAL MEXICANA.

Nombre de la experiencia: Secundaria Experimental Mexicana.

Periodo: 1972 a 1978.

País sede: México.

Lugar: Zonas urbanas y suburbanas (se implantó el plan en 43 planteles).

Fuentes: A partir de la revisión de documentos.

Institución promotora:

La Secundaria Experimental Mexicana se llevó a cabo por un convenio entre las 4 Direcciones Generales del nivel de secundaria. Funcionó de 1972 a 1978, el plan se implementó en 43 planteles en 51 turnos en total.

Los planteles dependían administrativamente de las cuatro Direcciones Generales de Educación Secundaria: General, Técnica Industrial, Técnica Agropecuaria y Técnica Pesquera.

¹⁷ Las fuentes bibliográficas de donde se obtuvo la información de este capítulo se citan a continuación:
 . Centro de Estudios Justo Sierra. Survato: una experiencia en educación para el auto-desarrollo comunitario. México, CONAFE, 1990.
 . CLASEP. Modelo de Vinculación Escuela-comunidad a nivel de primaria para jóvenes y adultos rurales. México, CLASEP, 1986
 . ROSAS, Luvia. Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales. México, CEE, 1982

Origen:

El surgimiento de esta experiencia se debe a la necesidad de dar mayor cobertura a la demanda de educación secundaria, de adecuar la acción educativa a las exigencias del desarrollo económico, así como dar educación para el cambio, la convivencia y la cohesión social.

Su antecedente se tiene en las reformas realizadas en la educación primaria y los estudios sobre la Reforma Educativa realizados en los años 1970-1971.

Estaba destinada a adolescentes entre 12 y 18 años de zonas urbanas y suburbanas.

Objetivos:

Esta experiencia tenía los siguientes objetivos:

- a) Someter a prueba y control científico las medidas innovadoras de la educación escolar.
- b) Depurar técnicas y materiales de eficiencia comprobada y adoptarlos a funciones administrativas, curriculares, de orientación y seguimiento.
- c) Desarrollar instrumentos de medición que determinen el rendimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- d) Propiciar la autogestión educativa.
- e) Adecuar la cultura a las exigencias técnico-científicas.
- f) Lograr aprendizajes innovadores y sociabilizantes.¹⁶

Metodología:

En la experiencia se plantearon tres facetas del aprendizaje: intelectual, individual y social.

Los programas se presentaron estructurados por áreas: español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales; como

¹⁶ MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos y M. Ulloa. Educación y pobreza. p 215

también por unidades didácticas, se propuso que el trabajo se organizara de acuerdo al siguiente proceso:

- Iniciar con problemas conocidos.
- Jerarquizar los problemas.
- Elegir la tecnología apropiada.
- Respetar el ritmo de trabajo de los alumnos.
- Evaluar el avance.
- Reforzar los aprendizajes o realizar actividades diferenciales.

(Muñoz Izquierdo, 1992)

En el proyecto se proponía la participación de autoridades escolares, los vocales docentes y alumnos, destacando la participación del presidente de los Padres de Familia en las decisiones del funcionamiento escolar y evaluación de diferentes aspectos.

El plan de estudios estaba formado por las 4 áreas básicas, educación artística, tecnológicas, educación física, idioma, actividades formativas y espontáneas; con una jornada de 6 horas diarias distribuidas en módulos de 40 minutos. En el primer grado no se contempló el idioma extranjero, sino hasta segundo y tercer grado.

Estrategias:

- Se propició la participación activa del personal docente y directivo en los trabajos de investigación de la experiencia.
- Se seleccionaron escuelas testigo para controlar el logro de los cambios.
- Se realizó el experimento a partir de un proceso continuo, orgánico e integrador, para la planificación y organización de los servicios.
 - Se organizaron diferentes cursos de actualización para el personal docente y administrativo.
 - Se formó un equipo multidisciplinario (técnico) integrado por 28 personas, para la coordinación de la experiencia.

Resultados:

Los resultados obtenidos a lo largo del desarrollo de la experiencia son los siguientes:

- Los docentes convivían y había preocupación por los problemas de los alumnos.
- En los alumnos se erradicaba el tedio y actitudes de indiferencia.
- Existía un mejor aprovechamiento y conservación de las instalaciones y mobiliario, debido a las responsabilidades compartidas.
- Directivos y maestros respondían por la investigación de la experiencia y participaban en forma más directa en la toma de decisiones.

En 1979 se realizó una evaluación final de la Escuela Secundaria Experimental Mexicana, encontrando que no existían diferencias significativas entre las escuelas experimentales y las testigo, por ello no se generalizó el experimento. Sin embargo, algunos componentes del modelo se tomaron en cuenta para generar otras experiencias que elevaran la calidad de la educación media básica, como el Proyecto Educación Básica y Recuperación (Muñoz Izquierdo, 1992).

2.2.2 SECUNDARIA BILINGÜE-BICULTURAL.

Nombre de la experiencia: Secundaria Bilingüe-Bicultural.

Periodo: 1989-1991.

País sede: México.

Lugar: San Andrés Yahuitlalpan, municipio de Zautla estado de Puebla.

Fuentes: Revisión de documentos.

Institución Promotora: El Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER).

Origen:

La experiencia fue iniciada en 1989 por el CESDER como un proyecto piloto. Es el resultado del trabajo de inserción y reflexión del equipo promotor y comunidad, "... en el contexto de la relación de subordinación que guarda la comunidad náhuatl de la región con la sociedad mayor."¹⁹

Objetivos:

- "Realizar la construcción colectiva y participativa de la identidad grupal como proyecto de resistencia y defensa cultural, en el terreno específico de los procesos educativos estructurales y articulados en un sistema partir de reconocimiento de lo propio y específico."²⁰

- Proporcionar a los alumnos de habilidades y destrezas para indagar y problematizar su realidad y su vida.

- Capacitar a los estudiantes de Telesecundaria (esta experiencia se basa en el modelo de telesecundaria) de forma sencilla y sistemática, partiendo de la práctica; en procedimientos, tecnologías y alternativas de producción, con el propósito de mejorar las condiciones de vida familiar y de la comunidad.

- Lograr que la telesecundaria Rural se integre a la comunidad donde surge y a las comunidades vecinas, y en su espacio, procesos y sujetos, se convierta en instancia de participación y promoción.

¹⁹ *Ibid.* p. 202

²⁰ *Ibid.*

Metodología:

A partir de reconsiderar el discurso y la práctica educativa se definieron tres aspectos que permiten el desarrollo de la experiencia:

1) **Propuestas pedagógicas:** Generación de situaciones educativas significativas e importantes como medio de vinculación sistemática y organizada de los estudiantes con su entorno.

Alternar en el proceso educativo la educación, la producción y la construcción de espacios de vida en comunidad educativa.

2) **Estrategias educativas específicas:** "La apropiación de la palabra como eje central de construcción de la identidad. La educación como proceso de recuperación sistemática y de revaloración crítica de elementos de la cultura propia."²¹ Vincular el proceso educativo a la praxis sociocultural comunitaria y grupal.

3) **Campos culturales para la construcción del universo temático:** saberes populares. Revaloración y reflexión sobre la identidad personal, la identidad cultural colectiva, los conocimientos y valores que da la identidad nacional. El reconocimiento de los espacios comunitarios y grupales (Muñoz Izquierdo, 1992).

Plan de estudios:

El plan de estudios esta constituido en cinco talleres de trabajo escolar que corresponden a las áreas curriculares normativas del nivel secundaria: Taller de expresión, taller de números, taller de actividades comunitarias, taller de ciencias y taller de producción agropecuaria y artesanal.

En 1991 en un pilotaje realizado se encontró que los contenidos se reclasificaron y se seleccionaron de los contenidos normativos del sistema regular; se establecieron tablas de contenidos mínimos para cada área y se desarrollan en los talleres de acuerdo con la dinámica de la construcción periódica de situaciones de aprendizaje. Los temas

²¹ *Ibid*

generadores, desprendidos de los campos culturales del universo temático, se elaboraron como situaciones de aprendizaje a través de un procedimiento grupal de tres etapas:

1. A partir de "actividades disparadoras" los alumnos construyen ejes temáticos, por su parte los maestros definen los "puntos de entrada" de la situación educativa, determinando la organización curricular para el tema.
2. Se "resuelve" tanto la situación de aprendizaje, desarrollo de contenidos elegidos por el docente.
3. Se elabora la sistematización, la representación de las conclusiones y se establecen acciones de "devolución hacia la comunidad". (Muñoz Izquierdo, 1992)

2.2.3 MODELO ALTERNATIVO DE EDUCACION SECUNDARIA PARA ZONAS RURALES.

Nombre de la experiencia: Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.

Periodo: 1980-1983.

País sede: México.

Lugar:

La experiencia se realizó en 8 comunidades en varios estados del país: Huichihuayán, San Luis Potosí; San Juan Ahuehuevo, Hidalgo; Cabo Rojo y Carbono en Veracruz; Magiscatzin, Tamaulipas; Chiconamel, Veracruz; Baborigane y Mesa de San José en Chihuahua.

Fuentes: Revisión de documentos.

Institución promotora:

La experiencia fue realizada por el Centro de Estudios Educativos a solicitud de la Subsecretaría de Planeación de la SEP. La propuesta surge como respuesta a la preocupación de la Subsecretaría de Planeación por dotar a las zonas más alejadas y carentes del servicio de educación media básica. Asimismo, esta preocupación se insertaba en otra más amplia por aumentar la capacidad del sistema como su eficiencia en el nivel de educación básica.

Según refiere Leavía Rosas a partir de una evaluación realizada a los modelos de educación secundaria existentes en este momento demostraba que extender los servicios de esta educación a las zonas señaladas resultaba muy costosa e inadecuada para responder a las necesidades educativas de estos lugares. Por ello se necesitaba que la educación que se extendiera a estos lugares, contribuyera al desarrollo económico, social y cultural tanto de las comunidades como de cada uno de los miembros de éstas. (Rosas, 1982)

Por ende, se necesitaba de buscar una solución al problema de ampliar la educación a bajo costo y proporcionar una oferta educativa que favoreciera la permanencia de los adolescentes en su comunidad, a partir de una preparación que permitiera buscar soluciones a su problemática social, económica y política, con la participación de la comunidad.

Objetivos:

El objetivo general de la propuesta es el siguiente:

"Generar un modelo de educación media básica adecuado a las necesidades del medio rural".

Desde el punto de vista curricular la propuesta deberá considerar aquellos objetivos, métodos contenidos y experiencias de aprendizaje que permitan:

- La interacción del adolescente con su medio social y natural.

- La confrontación con problemas reales que el estudiante sea capaz de resolver y de plantear.
- La realización de actividades específicas en beneficio tanto individual, familiar y colectivo.
- La confrontación de las ideas con la realidad y con sus anttesis ideológicas. (Rosas, 1982)

Fundamentos:

El modelo o alternativa partió de la concepción Freiriana de educación, en la que se considera que el hombre llega a ser sujeto a través de la reflexión sobre su situación; "el conocimiento es un proceso que resulta de la práctica consciente de los seres humanos sobre la realidad objetiva que a su vez, los condiciona".²²

En la concepción Freiriana se considera que la escuela debe ser el lugar en el cual tomando distancia del momento concreto en que se realiza la práctica de la vida rural donde esta inmersa, se ejerza sobre ésta una reflexión crítica.

De estos principios que se aplican a la alfabetización de adultos, se retoman los aspectos de: reflexión, concientización, acción transformadora.

Con respecto al proceso de aprendizaje se propone la investigación-acción; la cual constituye un camino por la que el alumno reflexiona concientizándose sobre su realidad concreta al mismo tiempo que adquiere conocimientos y desarrolla habilidades.

Otros principios que orientaron la concepción son:

1.- Una persona aprende aquello que le es significativo. En la secundaria rural este principio orienta la búsqueda de contenidos de aprendizaje. Se parte de un reconocimiento del propio medio de las personas. Los estudiantes pueden ir situando sus intereses y seleccionando los aprendizajes que les son significativos. Los

²² ROSAS, Lewis. El Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales. p. 10

problemas individuales y comunitarios aportan los temas a tratar, en cuanto al papel de las disciplinas científicas es la de proporcionar las categorías, los métodos de análisis, los conocimientos que amplían la visión local de la que se partió.

2.- En el adolescente se da la necesidad de utilizar su potencial de vida en actividades individuales sociales, con un fin comprendido y relacionado con su situación concreta individual y social.

Este principio relacionado al método de aprendizaje conlleva a considerar que el joven es capaz de manejar y analizar la información de que disponen de tal manera que lleguen a formularse, a partir de ella de nuevas preguntas, ideas, implicaciones, conclusiones, para adquirir conocimientos nuevos.

3.- Se concibe una relación escuela-comunidad diferente a la que se aplica en un modelo tradicional; la escuela debe ser un lugar en el que se amplía la posibilidad de desarrollo en el trabajo, el hogar, y en todas las demás instancias de vida comunitaria, un lugar de reflexión crítica sobre los problemas de la vida cotidiana.

Funciones de la secundaria rural:

Función académica: se realiza a través de un proceso educativo (reflexión acción) y que implica:

- . Combinar la teoría con la práctica.
- . Vincular el conocimiento nuevo con el ya validado con los años y las generaciones.
- . Vincular en un sólo proceso el educar con el educarse.

Función socializadora: involucra a los diferentes agentes que participan en el proceso educativo: alumnos, padres y demás miembros de la comunidad en la búsqueda de conocimientos y soluciones en torno a los problemas de la vida rural.

Función económica: Se vincula el estudio al trabajo.

Función formadora integral: se trata de formar al alumno, tomando como base sus intereses, necesidades y potencialidad, hacia actitudes de responsabilidad, cooperación y solidaridad.

Metodología.

La estructura curricular del modelo está conformado por los siguientes elementos:

1.- Seis áreas de interés prioritario en el desarrollo de la vida rural.

Tomando como base que la formación del educando debe hacerlo capaz de conocer su realidad y actuar sobre ella, las áreas constituyen una forma de agrupación y ordenación de los fenómenos de la realidad inmediata. Así las seis áreas que son el primer paso para el estudio y entendimiento de la realidad son: salud, alimentación, trabajo, vivienda, recreación, educación.

Las áreas de acuerdo a Leuvia Rosas se conceptualizan como "aquellos aspectos en donde la interacción de los individuos con su medio ambiente social y natural es de interés prioritario para la vida rural".²³ A las áreas se les designa una función metodológica tanto para alumnos como docentes; para los primeros les posibilita para formularse preguntas sobre su realidad inmediata, la proposición de formas de abordarla, y la realización de acciones transformadoras. Para los docentes les permite identificar los elementos que son focos de interés para el alumno, y orientarse para planear correctamente el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, para conocer o entender la complejidad de la realidad no bastan las preguntas que se plantean, sino para empezar a comprender es necesario contar con métodos, instrumentos, categorías de análisis, los que son proporcionados en el proyecto por las diferentes disciplinas del conocimiento científico, las cuales se han

²³ *Ibid.* p. 13

incorporado como aspectos desde los que se puede penetrar al medio ambiente social y natural inmediato e ir avanzando a niveles cada vez más generales y abstractos, como también ampliar el conocimiento hacia otros espacios y ámbitos.

2.- Por lo anterior, el segundo elemento de la propuesta curricular lo forma el "enfoque interdisciplinario" formado por los siguientes aspectos: social, económico, político, histórico, técnico y cultural.

La función metodológica del enfoque interdisciplinario, permite a los alumnos allegarse a las nociones básicas que necesita para explicarse la problemática y orientarse en la reflexión crítica sobre su realidad. A los profesores les permite trazar un cuadro de relaciones entre las nociones básicas e integrar temas y contenidos.

Estos aspectos poseen la característica de representar una continuación de las áreas de conocimiento en las que el educando inició su formación en la primaria.

3.- El tercer elemento que constituye el curriculum son las disciplinas y actividades de apoyo. Que se consideran como aquellos que permiten al educando expresar de forma fluida y científica los resultados de su reflexión. Estos son: la lengua, es decir español y matemáticas.

Las actividades artísticas y de educación física se introducen como apoyo al proceso de formación del alumno, pero también, como un medio de expresión y comunicación hacia la comunidad.

Método didáctico.

Dentro del proyecto el concepto de aprendizaje es un proceso dialéctico entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. El método didáctico es considerado como un camino de aprendizaje a través del cual se pretende que los educandos se concientizan en la reflexión sobre su realidad al mismo tiempo que adquieren conocimiento y habilidades, así como una forma de aprender.

El método principalmente está constituido por las Unidades de Aprendizaje, Investigación, Acción. (UAIA)

Por ende, en toda UAIA deben existir momentos en que se "investigue", se "aprende", se "actúa". De esta forma toda UAIA debe combinar en su interior:

- Actividades en las que los alumnos exploren, indaguen, corroboren, apliquen, etc, es decir, que los educandos producen conocimientos nuevos para ellos en contacto directo con la realidad que está mediado por la investigación.

- Actividades en las que a través de un proceso didáctico de transmisión, asimilación activa los educandos se van apropiando de conocimientos ya existentes de diferente nivel (teorías, categorías, nociones, información, etc).(Rosas, 1982)

Evaluación.

La evaluación en este proyecto se concibe como un proceso permanente de recuperación, tanto de lo individual como de lo colectivo, en la búsqueda de la participación de los sujetos que intervinieron en el proceso socio-educativo (es decir, alumnos, maestros, padres de familia, comunidad), a partir de una revisión continua de sus logros y fracasos, de forma creativa y responsable. La evaluación puso a prueba 3 niveles de evaluación:

- a) Evaluación diagnóstica: a fin de captar las formas en que los alumnos interpretan y analizan críticamente su realidad.
- b) Evaluación del proceso en la cual los diversos actores que participan revisan los avances y/o retrocesos que se van dando.
- c) Evaluación académica del aprendizaje logrado, con fines de promoción de los alumnos.

Con este tipo de evaluación no sólo se buscaba evaluar los conocimientos y habilidades cognitivas, sino también los logros y aciertos de la experiencia.

Evaluación del proyecto.

De acuerdo a Lesvia Rosas durante los tres años que duró el proyecto, no todo transcurrió adecuadamente sino, se presentaron problemas en todos los niveles: maestros, alumnos, comunidades, investigadores, que tuvieron que superarse. La implantación del modelo implicó en un inicio una serie de rupturas conceptuales y metodológicas que fueron subsanándose.

El concepto de escuela y de educación que se proponía tuvo que confrontarse en primer lugar con los miembros de la comunidad en la que el proyecto se desarrollaría, debido a que la experiencia educativa que hasta ese momento habían vivido, les daba pocas expectativas sobre una escuela "de" y "para" la comunidad. Pese a esto, el concepto poco a poco fue comprendido, principalmente por los padres de familia, quienes fueron colaborando cada vez más con espontaneidad y responsabilidad.

En cuanto a los alumnos tuvieron que aprender también a participar en su propia educación. La relación horizontal existente en el proceso educativo permitió a los alumnos decir su palabra, y responsabilizarse junto con el maestro de la tarea educativa, la cual se vió matizada por las características culturales y sociales de cada lugar. La nueva relación pedagógica fue decisiva para despertar y propiciar interés de los alumnos por la escuela y la comunidad. Los maestros por su parte, al involucrar a los alumnos en la reflexión y discusión de los problemas comunitarios y escolares los ayudaba a comprender la realidad de la comunidad, aprendiendo así de los alumnos.

El aprendizaje a partir de la investigación se dificultó al inicio, por representar un camino distinto y en ocasiones poco dinámico para la inquietud de los jóvenes, no obstante, este problema se fue superando cuando se introdujeron las UAIA's.

2.2.4 MODELO DE EDUCACION RURAL COMUNITARIA.

Nombre de la experiencia: Modelo de Educación Rural Comunitaria.

Periodo: 1983-1984.

País sede: México.

Lugar: Comunidades rurales menores de 800 habitantes.

Institución promotora: CONAFE.

Origen:

En 1983 el CONAFE diseña y desarrolla durante un ciclo escolar una propuesta de educación secundaria, con el fin de captar a los niños que egresaban de primaria en los cursos comunitarios; con el objeto de dar atención a las comunidades rurales marginadas que no tenían este servicio.

Objetivos:

- Desarrollar un programa de educación secundaria para los egresados de primaria de comunidades menores de 800 habitantes, a partir del estudio de sus necesidades más importantes.
- Desarrollar experimentalmente, un modelo de educación media básica para dar este servicio a los jóvenes egresados de cursos comunitarios y escuelas primarias unitarias.
- Proporcionar una alternativa basada en contenidos relevantes para las comunidades.

Fundamentos:

Esta experiencia está basada en la teoría de desarrollo de Jean Piaget, del planteamiento de la escuela activa y de las propuestas de Freire.

Metodología:

Esta propuesta recupera la experiencia generada por el Consejo. En la que se pretende dar una formación sólida, relevante, significativa y acorde a las comunidades.

La práctica productiva constituye el eje principal del currículum. Por ello, se busca vincular las actividades de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula con el proceso productivo del medio.

Las áreas de formación se enfocan a tres aspectos: técnico, disciplinario y valoral. Con respecto a la orientación y estructura de los contenidos curriculares se adecuan en función de la práctica productiva de la comunidad.

El docente cumple la función de orientador del aprendizaje, con la finalidad de facilitar el aprendizaje.

Estrategia de desarrollo:

- Se realizó un estudio en torno a las características del nivel secundaria y las principales experiencias que se han desarrollado en los últimos años.

- Se desarrolló un estudio de factibilidad y diagnóstico en cuatro estados: Sinaloa, Durango, Veracruz y Tabasco para la selección de las comunidades.

- Se realizó la experimentación del modelo tomando en cuenta: la participación activa de los miembros de la comunidad en acciones educativas, con el propósito de no ver a la escuela como una entidad educativa ajena a su vida cotidiana.

- Se logró la vinculación estrecha entre la escuela, padres de familia, líderes naturales, agencias de desarrollo e instituciones oficiales y privadas.

- Se desarrolló acciones con la comunidad en el ámbito productivo.

2.2.5 MODELO DE VINCULACION ESCUELA COMUNIDAD.

Nombre de la experiencia: Modelo de Vinculación Escuela-Comunidad, a nivel de educación media básica para jóvenes y adultos rurales (Modelo VEC).

Periodo: 1986-1994.

País sede: México.

Lugar: La experiencia se desarrolla en el estado de Guanajuato, en 4 escuelas instaladas en 3 municipios diferentes del estado. Dos de las escuelas están ubicadas en el municipio de Jerécuaro (Jerécuaro y San Lucas) y las otras dos en la comunidad Mangas Cuatas, Mpo, Atarjea y Santa Catarina.

Fuentes: Revisión de documentos.

Institución promotora:

El proyecto se desarrolló en forma conjunta en el 1er año entre el Centro Latinoamericano de Apoyo al saber y la Educación Popular A. C. (CLASEP) y la SECyR (Secretaría de Educación Cultural y Recreación) del estado de Guanajuato.

En el segundo ciclo la SECyR continuó con la experiencia, primero con el Departamento de Proyectos Especiales y

posteriormente el Departamento de Escuelas VEC y Educación Comunitaria.

Origen :

La experiencia surge a partir de la necesidad de explorar estrategias socioeducativas que aporten sugerencias teórico-metodológicas que permitan superar el estancamiento en que la educación secundaria ha caído en el medio rural. Con el fin de impulsar el cambio educativo y permitir el surgimiento de una educación relevante y vinculada a los procesos comunitarios.

Tiene como antecedente el proyecto de secundarias rurales desarrollado a nivel piloto por el Centro de Estudios Educativos A.C. en 1981, mismo que fue retomado por el CONAFE y operó de 1982 a 1984. Los planteamientos de este proyecto se adecuaron a las condiciones y contexto del Modelo VEC y a la experiencia de los participantes.

La oportunidad de desarrollar la experiencia se presentó cuando grupos comunitarios y autoridades locales de los municipios de Jerécuaro, Santa Catarina, Atarjea y Xichú, hicieron la solicitud para la SECyR, para establecer el servicio educativo a nivel secundario.

En asambleas con la comunidad y en reuniones con los comités de promotores, se propuso que la escuela tuviera relación con las necesidades de la comunidad. A partir de ello se definieron los propósitos iniciales que orientaron la definición de las características del Proyecto VEC.

Objetivos:

El propósito central de la experiencia es : producir aportaciones teóricas y metodológicas que permitan impulsar el cambio educativo y facilitar la emergencia de una educación rural relevante y vinculada a los procesos comunitarios.

La importancia de explorar alternativas educativas que tuvieran relación con las necesidades de la comunidad fue lo que orientó la definición de los objetivos (SECYR, 1991).

Objetivo general:

- "Construir un modelo educativo, que fundamente su quehacer en las necesidades y anhelos comunitarios, agrupados en proyectos de bienestar, cultura, organización y producción que a través de estos se refuerce el flujo comunidad-escuela-comunidad y de una transferencia bilateral entre ambas entidades".²⁵

Fundamentos:

En la experiencia se reconoce que la educación formal ha legitimado a la escuela como la única institución que es capaz de transmitir y reproducir conocimientos, desconociendo el maestro los procesos educativos que se dan fuera de ella. Por ende los programas educativos no tienen referencia directa con las necesidades e intereses de la población.

En base a este reconocimiento el modelo VEC, desarrolla como uno de sus principios el restablecimiento de la relación escuela-hogar-comunidad. Relaciona sus contenidos en las características y necesidades de la población, para recuperar el saber popular y su dinámica organizativa, que contribuya a promover el desarrollo comunitario y la superación de los obstáculos que la limitan.

Características generales:

El trabajo del aula en esta experiencia se apoya en una metodología de interdisciplinariedad de las áreas de estudio que permite su integración en base a un problema comunitario y en varias aportaciones surgidas de la tecnología educativa en torno a la planeación y sistematización de la enseñanza.

La vinculación de la escuela con la comunidad es la base de la propuesta, lo que da sentido a la propuesta curricular son las situaciones problemáticas o necesidades de la propia comunidad.

²⁵ SECYR. Modelo de Vinculación Escuela-comunidad. 1991 p. 96

Es un proyecto de carácter participativo; su organización escolar es flexible; combina métodos de enseñanza-aprendizaje activos con métodos tradicionales.

Estrategias de desarrollo:

- Realización de un diagnóstico comunitario para conocer los procesos productivos y de bienestar de la comunidad.
- Detección, jerarquización y determinación de temas generadores, que son puntos de interés comunitario o problemas de relevancia social.
- Planeación curricular y programación, que permitan lograr los objetivos comunitarios y de aprendizaje.
- Vinculación escuela-comunidad, con el fin de informar los resultados de la investigación y su participación en actividades de beneficio colectivo.
- Evaluación del modelo y reprogramación de lo realizado.

Metodología:

Los programas de estudio de las secundarias que integran o forman parte del proyecto, siguen la lógica de unidades temáticas cuyas características dependen de la estrategia pedagógica adoptada en cada caso (el aprendizaje por problema, por tema generador y a partir de la capacitación productiva).

La metodología permite relacionar los programas de estudio regulares con las características de la comunidad. Lo que permite mayor relevancia a los fines educativos y contenidos que promueve el proyecto.

La finalidad educativa del método, consiste en que el educando se apropie de una metodología de investigación y análisis de su propia realidad al mismo tiempo que vaya integrando diversos contenidos de las disciplinas de estudio en relación al tema o problema comunitario sujeto a estudio. Para facilitar esta integración, se agrupa a los procesos comunitarios en: procesos de producción y de trabajo; procesos de bienestar social; procesos

culturales; procesos organizativos y procesos de recreación y/o adopción de tecnología.

Contenidos:

Los contenidos del programa de estudios se obtienen y diseñan a partir del conocimiento de la realidad y de las expectativas de los educandos, de la comunidad. Se estructuran en problemas comunitarios relevantes y temas generadores, en base al desarrollo de la metodología de trabajo.

La funcionalidad de los contenidos se observa y evalúa en relación a los logros concretos que demuestren la relevancia de los mismos con respecto a la realidad, las expectativas y problemas comunitarios, así como los objetivos del proyecto.

Educadores y educandos.

Los educadores que participan en esta experiencia de acuerdo al SECYR, asumen distintos roles en el proceso educativo, en algunas ocasiones adoptan papeles de facilitador, otras de expositor con tareas bien establecidas u otras siendo más flexible en cuanto a la iniciativa de los alumnos, esto dependiendo a la mayor o menor estructuración de las actividades a desarrollar. Asimismo, se menciona que el maestro debe fomentar la participación del estudiante en las actividades programadas, facilitando el diálogo y la integración grupal (SECYR, 1991).

La característica más relevante de los maestros es que son un grupo profesional multidisciplinario, donde se busca que cada maestro aporte el conjunto del trabajo académico y comunitario, la especialidad de su ciencia o técnica, concretados en proyectos escolares y comunitarios. (SECYR, 1991).

Con respecto al educando se le visualiza como una persona que es capaz de reconocer su contexto y actuar sobre él. Por tanto, se busca que el alumno asuma una actitud personal y colectiva de sensibilidad y compromiso hacia sus propias comunidades, que se concrete en :

- Promover el reconocimiento de su propia cultura, su forma de

ser y de expresarse.

- Reconocer sus propias necesidades y la potenciabilidad de sus fuerzas para inducir cambios positivos en su comunidad y familia.
- Fomentar la actitud del estudiante en el sentido de que uno de los significantes de la educación radica en que los contenidos promuevan la comprensión cabal de su realidad.
- Proponer alternativas,
- realizar acciones consecuentes, y
- en el ámbito cognitivo, acceder a interiorizar los aprendizajes propios de este nivel educativo, enfatizando la creatividad y análisis crítico.²⁶

Evaluación.

En esta experiencia la evaluación del proceso según refiere la SECYR, va implícita en la secuencia programática. Se fundamenta en el logro de los objetivos de aprendizaje, buscando que se concreten en pequeños productos que reflejen el grado de dominio alcanzado en el proceso eje que sea analizado. En este sentido se toman como indicadores evaluatorios, la participación en sociodramas, ensayos críticos, reportes de investigación, etc. De igual manera se pone énfasis en aspectos de personalidad que son subjetivos y difíciles de evaluar como son los valores de solidaridad, autoestima, etc. pero que se reconocen a partir de la participación de los alumnos en actividades grupales, acciones de apoyo en tareas y trabajos tanto en la escuela como en proyectos comunitarios (SECYR, 1991).

Evaluación de la experiencia:

A lo largo del desarrollo de la propuesta se presentaron una serie de obstáculos o problemas que afectaron su aplicación, sin embargo, en alguna forma lograron superarse.

²⁶ Ibid., p 113-114

-Al inicio de la experiencia, se implantó una escuela VEC en el municipio de Xichú, pero al laborar con personal de carreras técnicas y de nivel profesional implicó un conflicto con el magistero de la región. Esto implicó negociaciones sin ningún fruto entre la SECyR-SNTE. Actualmente esta secundaria funciona como escuela convencional. El mismo conflicto trascendió a las otras secundarias del proyecto VEC, sin embargo logró superarse el problema.

- Se cuestionó que los alumnos realizaran trabajos de investigación documental y comunitaria. Al realizarse una dinámica diferente a otras escuelas, esto se aprovechó para tratar de desestabilizar el trabajo, inquietando a alumnos y padres de familia al extenderse el rumor de que las escuelas del proyecto no tendrían validez oficial y que al ser diferente a otras escuelas no les iba a permitir continuar sus estudios. En Atarjea al realizar acciones de promoción comunitaria, grupos de poder cuestionaron que los alumnos realizaran trabajos fuera de la escuela, desacreditándola con respecto a la validez de los estudios, y confundiendo a la población argumentando que la enseñanza se debería realizar en el salón de clases y "no perder el tiempo en otras actividades".(SECYR, 1991)

-Dentro del mismo proyecto también se tuvieron problemas, los maestros no asumían su papel, se discutía entre los equipos de docentes si eran maestros o trabajadores comunitarios, esto se reflejaba en la práctica. No obstante, se afirma que la tendencia avanza hacia el equilibrio, aunque predomina el trabajo en aula.

Trascendencia del proyecto.

- La eficiencia terminal de las escuelas VEC es similar al promedio estatal.
- Los índices de deserción y reprobación de las escuelas VEC, están significativamente mejor que los promedios estatales y los promedios de las diferentes modalidades.
- La propuesta metodológica permite la adecuación tanto de programas como de contenidos de estudio vinculándolos con los procesos comunitarios.

en Surutato son: CONAFE, CONAFRUT, SARH, Sanidad Animal e IMSS. Actualmente, el CONAFE y la SEPYC estatal apoyan la promoción del proyecto.

A sí como el apoyo de las instituciones gubernamentales han sido importantes, también lo es el apoyo de la comunidad de Surutato y el CEJUS en particular.

Origen:

De acuerdo a Jaime Jiménez y Fausto Ramón (citados por Muñoz Izquierdo, 1992) el proyecto de Educación Comunitaria es un estudio piloto realizado de 1979 a 1983 en las comunidades rurales (una de ellas es Surutato), primero bajo la coordinación de la Dirección General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública (1979-1981) y después por la Dirección de Promoción Cultural del INEA (1982-1984). El propósito fue probar la metodología de la planeación participativa en el diseño de opciones educativas. Se esperaba encontrar una correlación positiva entre la participación de la comunidad y la contribución de la educación en el mejoramiento de la calidad de vida rural.

El proyecto de Surutato data de 1978, cuando el combate a la producción de enervantes y su tráfico por la operación "cóndor", significó para muchos padres de familia de la comunidad dejar de percibir ingresos para la educación de sus hijos en las escuelas de las ciudades como Cuicatlan, Guamúchil y los Mochis. Además, el programa del gobierno del estado para proporcionar fuentes dignas de trabajo tanto para ejidatarios como para vecinos, a través de un aserradero no funcionó supuestamente por falta de capacitación (realmente lo que ocurrió fue que la administración del aserradero contrato personal de Durango para realizar el trabajo, y los ejidatarios se enfrentaron al problema de que sus bosques eran explotados, sin obtener ningún beneficio), generaron la movilización organizada de la comunidad, ya que propició la organización de sectores que buscaban una solución. De esta forma apoyados en la asesoría del promotor Ing. J. Antonio

Malacón, identificaron la situación educativa como el problema principal de la región.

Después de varias reuniones y con la asesoría del Profesor José Luis Nansen y el promotor, la comunidad acordó formar un comité que, en representación de los vecinos de Surutato, El Triquito, Santa Rita y demás rancherías aledañas, solicitará a la SEP ampliar y mejorar los servicios de educación primaria y crear en Surutato una secundaria con capacitación para el trabajo. Esta gestión se realizó y como resultado de ella se concedió el mejoramiento de los servicios de educación primaria, pero no la edificación de una secundaria agropecuaria por los malos resultados que dichas escuelas obtenían en otros lugares. En cambio se propuso al Comité Educativo, hacerse cargo de un programa piloto de autodesarrollo comunitario, con el propósito de resolver las necesidades educativas, principalmente la educación posprimaria y capacitación para el trabajo. El programa se apoyaría en los principios de participación y autogestión orientándose hacia la elevación del nivel de vida.

El proceso desembocó en la formación del Centro de Estudios Justo Sierra, el cual opera de manera autogestiva.

Objetivos:

a) Del proyecto de la SEP-INEA.

- Realizar varios experimentos que permitieran esclarecer las relaciones entre proceso educativo y desarrollo comunitario.

- A partir de la práctica, aprender a diseñar y operar modelos de educación rural, congruentes con las necesidades y aspiraciones de la población.

b) De la comunidad.

- Lograr el bienestar de la comunidad, el arraigo de sus miembros y la vigencia de los valores sociales y humanos.

Educación posprimaria:

- Arraigar a los jóvenes, rescatarlos y formar líderes o promotores del autodesarrollo. (Muñoz Izquierdo, 1992)

Fundamentos:

El principio que toman como base en la experiencia se resume de la siguiente manera:

"No nos digan qué y cómo hacerlo, dejen que lo encontremos nosotros mismos"²⁷.

A partir de la reflexión sobre la descentralización de la toma de decisiones y sobre la planeación educativa, desembocó en el proyecto de educación comunitaria, cuyo elemento principal es la participación de todos los participantes en el quehacer educativo.

Asimismo, se basan en la planeación inductiva, que significa que la comunidad es la que planea su propia educación, siendo las instancias centrales las que la mantendrán informada, de tal forma que la comunidad esté capacitada para decidir sobre su sistema educativo e introducir los cambios necesarios.

"El proyecto de Educación comunitaria, se fundamenta y centra su atención en la noción de que la enseñanza en el campo debe motivar el deseo de aprender, y ser instrumento eficaz para evaluar la calidad de la vida rural, lo cual sólo es posible cuando la comunidad participa."²⁸

Características generales:

Las características de la experiencia de acuerdo a la comunidad son:

- Su doctrina surge de la comunidad y es determinada por sus propias necesidades.
- Tiene como base una pedagogía social donde los fines se identifican con las necesidades sociales.

²⁷ *Op.cit* p. 225

²⁸ *Ibid* p. 226.

- Se da una educación a la medida de la comunidad.
 - Es integral.
 - Se parte de los recursos naturales y humanos con que se cuenta y trata de guiarlo en la solución de sus problemas.
 - Educa y forma para el trabajo participativo, para la solución de sus problemas por medio del trabajo propio, la ayuda mutua y la asistencia técnica.
 - Se fundamenta en las inquietudes y deseos de superación.
 - Se concibe a la escuela como parte sustancial de la vida misma.
- Posee un modelo de planeación participativa, caracterizado por ser:
- a) Sistémico: En cuanto tome en cuenta todos los aspectos: económicos, políticos, sociales, culturales, etc.
 - b) Participativo: En su concepción y operación deben intervenir las personas que de una forma u otra tienen que ver con lo que está planeado.
 - c) Prospectivo: se trata de que sus resultados deben, de manera definida, afectar positivamente el futuro, tener proyección, favorecer el desarrollo del grupo u organismo para quien se planea (CEJUS, 1990).

Plan de estudios:

La experiencia es una modalidad que une el Programa Educativo con la comunidad a través de diferentes formas de trabajo: campañas de mejoramiento ambiental y salud; promoción de la cultura, las artes y la recreación; planificación y operación de programas productivos; cursos comunitarios de preescolar y primaria; la extensión del programa con nuevos Centros de Estudios a nivel local, estatal y nacional.

El plan de estudios del CEJUS (Programa de formación de agentes de desarrollo comunitario), esta conformado en tres fases, que los estudiantes cubren en seis años. En el primer, segundo y tercer año cubren la educación media comunitaria, misma que comprende los estudios de nivel secundaria, filosofía, organización del programa y la formación técnica (carpintería, actividades agropecuarias). En el cuarto año se cursa la educación media

tecnológica comunitaria; en el quinto y sexto año el estudiante presta su servicio social en algún programa del CONAFE. Al cubrir los últimos tres años, el estudiante recibe el diploma de técnico de desarrollo comunitario.

Contenidos:

Los contenidos están enfocados a las tres áreas de desarrollo que comprende el perfil definido para el egresado: conocimientos que comprenden las áreas básicas de español, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales, habilidades relacionadas con los recursos y posibilidades de desarrollo de la región (dibujo técnico, actividades agropecuarias e instrucción militar).

Actitudes, comprenden el fomento y práctica de valores sociales y humanos, en especial los comunitarios.

Evaluación.

Para la evaluación, después de un acuerdo entre el investigador educativo y los padres de familia, pidieron a la Delegación de la SEP en Sinaloa elaborara los reactivos para evaluar cada área, apegados a los objetivos de los textos de secundaria abierta. Esto se realizó así durante dos años, sin embargo, a medida que fue avanzando el proyecto, los exámenes fueron completándose con reactivos adicionales sobre los aspectos más íntimamente relacionados con la comunidad, los cuales fueron elaborados por los asesores académicos. Un aspecto importante a señalar de la evaluación es que se reconocía que no todos los años eran iguales, ni que todos los grupos son idénticos, por ello los educandos deciden cuando deben aplicarse los exámenes, cuando el grupo por consenso señala que ya están aptos para la evaluación es cuando se aplican las pruebas semestrales (CEJUS, 1990).

Trascendencia:

- Permanencia del modelo por más de 14 años.

- Capacidad de adaptación a la dinámica de la comunidad, debido a la flexibilidad del modelo educativo adoptado y la posibilidad de retroalimentación constante.
- Capacidad de acceso y retención de estudiantes.
- Formación de promotores del desarrollo comunitario, educadores, educandos con arraigo en su comunidad.
- Expansión del modelo en la región.
- Mejoramiento de los servicios educativos en la región.
- Mejoramiento de algunos aspectos de la vida productiva y de bienestar social de la comunidad.
- Capacidad autogestiva.

2.2.7 PROYECTO DE SUPERVISION DE TELESECUNDARIAS DEL CESDER.

Nombre de la experiencia: Proyecto de Supervisión de Telesecundarias del Centro de Estudios para el Desarrollo Rural.

Periodo: 1982-1992.

Región: Sierra Norte del Estado de Puebla.

País sede: México.

Lugar:

El proyecto funciona en comunidades de los municipios de Zautla e Ixtacamatitán.

Origen:

El proyecto ha sido impulsado por un equipo de particulares agrupados en PRODES, A.C., desde 1982. La orientación del proyecto es buscar alternativas

educativas que permitan proporcionar educación de calidad y adecuada para ser factor de desarrollo rural.

La propuesta educativa es el resultado del trabajo educativo desarrollado en la telesecundaria de San Andrés Yahuiltalpan, municipio de Zautla.

Tomando como base esta experiencia se realizaron los proyectos educativos de nivel medio básico, medio superior y superior.

El punto de partida del proyecto fue el trabajo escolar en la telesecundaria y el propósito de encontrar una alternativa educativa que realmente fuera factor de desarrollo rural.

Institución promotora:

El Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), que constituye la forma organizativa de la Asociación Civil Promoción y Desarrollo Social (PRODES A.C.) con sede en Capalhiñic Zautla, Puebla. Se trata de un organismo no gubernamental que pretende fortalecer procesos de desarrollo en el medio rural, impulsando un sistema educativo regional que engloba diversas modalidades que abarcan la educación no formal y, procesos de educación popular.

Objetivos:

Los propósitos y finalidades de esta experiencia han sido redefinidos en la constante construcción del modelo, no obstante ello, el proyecto tiene las siguientes finalidades, cuyo eje orientador y organizador de los procesos educativos es el de producción: producción de conocimientos, producción de satisfactores materiales, producción de la persona.

Finalidad formativa: Se busca crear y fortalecer en los alumnos una conciencia de arraigo, la identidad y orgullo de pertenencia a una comunidad campesina. Finalidad cognoscitiva y de desarrollo de habilidades y destrezas para la indagación y problematización de su realidad y de su vida.

Finalidad instrumental: Los adolescentes deben capacitarse de forma sencilla, sistemática, partiendo de la práctica, en procedimientos, tecnologías, alternativas de producción, con el fin de mejorar las condiciones de vida familiares y de la comunidad.

Finalidad social: La escuela debe proponerse como tarea principal permanecer integrada a la comunidad donde se funda y a las comunidades cercanas.

Características generales:

La experiencia se desarrolla dentro del marco de la normatividad del Sistema Educativo Nacional. En base a los objetivos, el sustento teórico y metodológico del proyecto CESDER, el modelo tiene las siguientes características:

- Permite la articulación de la producción de conocimientos y la transformación de la realidad.
- Impulsa el desarrollo comunitario.
- Facilita los procesos de investigación, experimentación, revaloración cultural y conocimiento.
- Los procesos de formación son flexibles y acordes a las necesidades de los procesos de desarrollo comunitario.
- Promueve la participación comunitaria e institucional en la búsqueda de recursos que estimulen el desarrollo comunitario.
- Supone la existencia de espacios físicos para el desarrollo de una comunidad de educación y de trabajo. (Muñoz Izquierdo, 1992)

Educandos:

En esta experiencia se busca que los educandos aprendan a producir conocimientos, es decir, aprendan a interpretar, analizar, proponer soluciones y actuar por la transformación de su realidad.

Los educandos son jóvenes en edad de secundaria, de la región donde opera la experiencia.

Fundamentos político-académicos:

El diseño del modelo parte del replanteamiento y cuestionamiento de los modelos agronómicos y de educación agropecuaria dominante, diseñados para responder a las necesidades y condiciones de producción diferentes a "las de la agricultura de la pobreza". Retoman aportaciones de la educación popular, de las experiencias impulsadas por la UNESCO, de las ideas de Piaget en torno a la pedagogía y didáctica operativa, de las experiencias de educación ecológicas desarrollados por el Instituto Nacional de Investigaciones sobre Recursos Bióticos, de propuestas de desarrollo rural alternativo desarrollados o formulados por Fernando Rello. (Muñoz Izquierdo, 1992)

En esta experiencia se concibe al proceso educativo como un proceso de construcción de conocimientos (en la investigación y experimentación), de alternativas (en el diseño de planes y proyectos), y de construcción de los sujetos participantes en el proceso educativo (alumnos, maestros y campesinos) a partir de la articulación y la suma de los momentos educativos (Muñoz Izquierdo, 1992).

Por tanto, se considera en esta experiencia que la escuela debe definir sus objetivos, sus contenidos, métodos y su organización en relación tanto con la reflexión como con el análisis de la realidad. Por ello, la educación se concibe como "... un proceso de formación de la persona en su totalidad; que para lograrlo se hace necesaria la organización de la comunidad educativa, en donde la relación cotidiana y la convivencia, permiten aprender a vivir en colectividad, organizados solidaria y democráticamente" ²⁹

Contenidos:

La estructura curricular de la experiencia esta conformada por cuatro ejes: dos ejes centrales, uno de apoyo y otro complementario. Estos dos últimos ejes se desarrollan a partir de los dos ejes centrales.

²⁹ *Ibid.* p. 173

Los ejes centrales están constituidos por los talleres de exploración del medio y la capacitación tecnológica agropecuaria. En el primer eje se construyen las situaciones educativas a partir de tres temas generadores: Yo, mi cuerpo y los demás; el medio en que vivimos y mi familia; mi comunidad y su historia. En el segundo eje, los estudiantes se organizan en equipos de trabajo y asumen la responsabilidad de un proceso productivo; el trabajo productivo está organizado en tres áreas: agrícola, pecuaria y manufacturera.

En cuanto al eje curricular de apoyo agrupa todas las actividades de expresión y simbolización, está organizado en cuatro materias: matemáticas, lectura y redacción, expresión corporal y rescate de la tradición oral.

El eje curricular complementario, tiene que ver con los elementos, conocimientos y metodologías que se refieren a las situaciones educativas generadas y se organiza en dos materias: ciencias sociales y ciencias naturales. " Tiene como función el refuerzo en metodologías, categorías y cuerpos teóricos para las actividades de los talleres y la complementación de conocimientos e informaciones que corresponden al nivel y grados educativos y que no necesariamente van a resultar de la dinámica de los talleres."³⁰

Evaluación:

La evaluación se realiza de acuerdo a un proceso múltiple, participativo y colectivo, durante la etapa de desarrollo- resolución de situaciones educativas que se generan en los talleres de exploración.

El proceso de evaluación implica discusiones con guía, autoevaluaciones y evaluaciones grupales con escalas estimativas, entrega de informes escritos y, en ocasiones, exámenes (Muñoz Izquierdo, 1992).

Asimismo, con cada uno de los integrantes del equipo en su conjunto, se revisa el cumplimiento de objetivos, logro de metas, metodología de

³⁰ *Ibid* p. 195

trabajo, las actitudes y valores presentados por cada integrante y las relaciones entre los integrantes del equipo y la capacitación recibida.

En cuanto a la acreditación, desde el punto de vista de lo administrativo, se realiza a través del sistema regular de telesecundarias.

Trascendencia del proyecto:

El proyecto de Supervisión de Telesecundarias, ha mejorado sustancialmente la calidad de los servicios educativos en la zona escolar de telesecundarias 037.

Desde 1988 a 1991 la oferta educativa se incrementó de 4 telesecundarias a 8, de las cuales 6 operan con registro propio y de 2 operan con otros registros de telesecundarias de la región.

La calidad del servicio ha logrado retener a casi el 90% de la población inscrita, siendo primer año donde se encuentra el mayor índice de deserción, en segundo y tercero es casi nula.

Se favorece en los alumnos el arraigo a su región.

2.3 CONSIDERACIONES GENERALES DE LA SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS EN EDUCACION SECUNDARIA.

De la sistematización de las experiencias en educación secundaria que se presentaron a lo largo de este capítulo, y de acuerdo al referente teórico-metodológico de APPEAL se pueden concluir los siguientes aspectos:

- La experiencia denominada " Secundaria Experimental Mexicana" no antagoniza con la educación dominante impartida por la SEP, en tanto que sólo innova al introducir unidades didácticas de acuerdo a problemas conocidos, sin embargo, su plan de estudios estaba estructurado por áreas. Asimismo, es importante señalar que esta experiencia surge de la propia Secretaría de Educación Pública como un intento de dar mayor cobertura a la demanda de educación secundaria y de adecuar la educación a las

exigencias del desarrollo económico, por tanto, es una experiencia que no antagoniza con la educación dominante sino la mejora. Esta experiencia nos demuestra que las experiencias educativas y las alternativas pedagógicas no sólo surgen de instituciones ajenas al sector gubernamental, sino de éste también.

Reconozco las limitaciones de este trabajo, como lo es la falta de información en cuanto a esta experiencia, debida al poco material documental encontrado, lo que impide realizar un análisis más profundo de la misma, sin embargo, esto posibilita el preguntarnos e investigar más adelante algunas cuestiones que nos permiten analizar una alternativa y caracterizarla ¿cuál es el papel de los diversos actores en el proceso educativo?, ¿qué es lo que posibilita o impide la generación de alternativas pedagógicas?, ¿de qué manera influye o afecta el desarrollo de la experiencia el contexto histórico-social donde se realiza?.

- En la experiencia "Secundaria bilingüe-Bicultural" la innovación se da al incluir dentro del currículo o plan de estudios, temas generadores que surgen de lo que denominan "saberes populares", buscando la vinculación del proceso educativo con la realidad sociocultural y económica de los sujetos a los cuales se dirige la experiencia. De igual manera, es importante reconocer que si bien es cierto que se retoman los "saberes populares" también se seleccionaron contenidos básicos del sistema oficial de educación secundaria. En este sentido no se busca que antagonicen los contenidos "oficiales" con los temas generadores sino se busca su articulación.

Asimismo, se busca la integración y vinculación de la telesecundaria a la comunidad, como también que los sujetos pedagógicos reconozcan y revaloren críticamente su propia cultura.

- En el Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales, la innovación se presenta en los siguientes aspectos: a) el plan de estudios se integra por seis áreas cuyos contenidos se refieren a aspectos

prioritarios de la vida rural, como lo son: salud, alimentación, vivienda, trabajo, recreación y educación, los que a su vez se desagregaron en siete aspectos: tecnológico, social, político, económico, cultural, histórico y ecológico; pero para fines de planeación se tocaban con las áreas de contenidos oficiales: ciencias sociales, ciencias naturales, español y matemáticas.

Se retoma la realidad económico-social de la población a la cual se dirige la experiencia como uno de los ejes principales del plan de estudios, lo que constituye una innovación en tanto que si bien es cierto que en el discurso oficial siempre se recomienda vincular los conocimientos con la realidad de los educandos, esto debe hacerse a partir de los contenidos ya establecidos por la SEP, y en la experiencia los problemas o temas comunitarios son los ejes y se complementan con las áreas de contenidos oficiales.

b) Se plantea la educación como un medio a partir del cual, los jóvenes reciben una preparación que les permita buscar soluciones a su problemática social, económica y política. Sin embargo, debe reconocerse que la escuela, los alumnos y su comunidad pertenecen a una sociedad cuyos problemas se reflejan en ellos, y la solución de éstos no se encuentra sólo a partir de una educación innovadora, sino esta educación debe ir ligada a procesos de transformación a nivel económico, social y político del país, para lo cual se requiere de la participación organizada de la población.

c) Un tercer elemento de innovación se encuentra en la relación maestro-alumno, si bien en la sistematización de la experiencia poco se habla de este aspecto, si se encuentran ciertos elementos dentro de la misma que me permiten considerar que no había una relación vertical entre el docente y el alumno, sino se trataba de una relación horizontal, donde el maestro se concibe como docente-investigador cuya función era facilitar los procesos de aprendizaje de participación comunitaria. Por tanto, el maestro no era quien poseía todos los conocimientos o el saber absoluto, sino los alumnos a partir de su propia realidad, de analizarla, de reflexionar críticamente sobre ella

iban adquiriendo conocimientos, el docente les facilitaba el investigar, manejar y analizar la información que obtenían. La relación maestro-alumno no se daba sólo en el aula, sino la trascendía.

d) Se presenta otro elemento de innovación, en la participación de los diferentes agentes educativos que participan en el proceso educativo: alumnos, padres y demás miembros de la comunidad en la búsqueda de conocimientos y soluciones en torno a los problemas de la vida rural.

Esta experiencia retomando los planteamientos de APPEAL, no antagoniza con el sistema de educación oficial, sino se presenta como una alternativa, que busca superar los problemas que enfrenta la educación secundaria sobre todo en las zonas rurales; por ello presenta innovaciones en los contenidos, en la participación de los diferentes sujetos pedagógicos en el proceso educativo, en la relación entre educando y educador, asimismo, estos aspectos dentro del discurso educativo oficial son planteados como necesarios a fin de mejorar la calidad de la educación, aunque no mencionan actividades concretas para hacerlo, lo que sí hacen en el Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.

- En el Modelo de Educación Rural Comunitaria la innovación se presenta en la inclusión de contenidos relevantes para la comunidad dentro del plan de estudios. De esta forma la práctica productiva se presenta como el eje principal del currículum, en tanto que se buscaba vincular las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrollaban en el aula con el proceso productivo del medio.

- La innovación dentro del Modelo de Vinculación Escuela Comunidad, se presenta de manera similar como en las experiencias ya señaladas, en la introducción de contenidos en el currículum que respondan a las características y necesidades de la población, con el fin de recuperar el saber popular que contribuya a promover el desarrollo comunitario y el superar los problemas que lo limitan.

De esta manera se busca que exista una interrelación entre la comunidad, la escuela y el hogar, por ello los contenidos surgen a partir de problemas comunitarios, los cuales se planean y programan de tal manera que permitan lograr los objetivos comunitarios y de aprendizaje.

También la innovación se presentó en el método de trabajo, debido a que los alumnos debían realizar trabajos de investigación documental y comunitaria, lo que implicaba que los educandos tuvieran que salir de la escuela para investigar los conocimientos que deseaban, asimismo, realizaban acciones de promoción comunitaria. El proceso educativo trascendía el salón de clases y esto ocasionaba que ciertos grupos de poder vieran con desconfianza la experiencia y trataran de desacreditarla al afirmar que este tipo de educación no tendría validez oficial y la educación sólo debe realizarse en el salón de clases.

Lo anterior me lleva a considerar que la concepción que se tiene de la educación, influye en gran medida (de manera negativa o positiva) en la puesta en marcha de cualquier experiencia educativa que no se ajuste a esa concepción o presente elementos innovadores. En este sentido se corrobora el planteamiento de APPEAL en torno a la educación ya que se afirma que la educación "... es una práctica social productora de sentidos múltiples y diversos mediante el cual un sector social intenta sujetar al individuo y a los grupos sociales a una sociedad concreta. Por tanto, el proceso educativo es un proceso de producción, circulación y consumo de prácticas y sentidos diversos." (APPEAL, 1992) En este caso en la experiencia se producían, circulaban y consumían prácticas educativas que eran diferentes a la educación tradicional en nuestro país, lo que traía como consecuencia se crearan sentidos diversos y contradictorios sobre el hecho educativo.

- En la experiencia denominada "Centro de Estudios Justo Sierra" el elemento principal de la innovación se encuentra en el hecho de que la propia comunidad es la que decide y planea el tipo de educación que se quiere, por

tanto, es necesario que todos los miembros de la comunidad participen en el quehacer educativo.

Este proyecto de educación comunitaria busca que la enseñanza en el campo motive el deseo de aprender, y ser un instrumento para evaluar y elevar la calidad de la vida rural, para lo cual es necesaria la participación de la comunidad.

En esta experiencia los contenidos que se desarrollan corresponden a las áreas básicas de español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y habilidades relacionadas con los recursos y posibilidades de desarrollo de la región. En este sentido se retoman los contenidos de la secundaria oficial y se le integran contenidos relacionados con la comunidad a fin de buscar el desarrollo a nivel productivo.

- Finalmente en la experiencia "Proyecto de Supervisión de Telesecundarias del CESDER" la innovación se presenta al buscar que la educación sea el medio a través del cual se produzcan conocimientos, satisfactores materiales y se desarrolle la persona. Para ello, se busca que la educación se integre a la comunidad, se promueva la participación comunitaria e institucional a fin de buscar los recursos que estimulen el desarrollo comunitario. En este sentido el currículum se integra por temas generadores, que se articulan con la participación de los alumnos en actividades productivas y por el desarrollo de contenidos básicos como lo son matemáticas y español.

La experiencia se desarrolla dentro del marco de la normatividad del Sistema Educativo Nacional. No antagoniza con éste, sino busca alternativas en el proceso educativo para mejorar la educación y hacerla relevante para las personas a las que se dirige.

- Las experiencias que se presentaron constituyen intentos por superar algunos de los problemas que la secundaria enfrenta, como lo son: la falta de vinculación de los contenidos con la realidad que viven los jóvenes (en lo

económico, social y cultural); la carencia de secundarias en el medio rural y sobre todo en lugares de difícil acceso; el enciclopedismo como única forma de aprender; el papel del maestro como único transmisor de conocimientos.

- Las experiencias presentan innovaciones con respecto a la educación secundaria oficial, en tanto, que buscaron realmente que la educación fuera un factor para lograr el desarrollo de los alumnos y de su comunidad, de integrar la educación a la comunidad a partir de los contenidos y las prácticas educativas, de buscar que los sujetos pedagógicos lograran analizar y reflexionar críticamente sobre su realidad.

- La descripción de las experiencias me permite concluir que ninguna experiencia educativa es igual a las otras, aunque la innovación que se presente en ellas sea en los mismos aspectos, ya que cada experiencia responde a las características y necesidades de la comunidad en que se encuentra inserta. Toda experiencia educativa para que se logre como se tiene planeado, debe tomar en cuenta y permitir la participación de los diferentes agentes educativos (maestros, alumnos, padres y demás miembros de la comunidad). Los diferentes sujetos que participan en la puesta en marcha de las experiencias deben tener claro el tipo de educación que desean desarrollar para lograr la viabilidad de la experiencia.

CAPITULO 3. LA EXPERIENCIA EN EDUCACION SECUNDARIA "INSTITUTO PATRIA DE CHALCO.

3.1 DATOS GENERALES.

NOMBRE DEL PROYECTO:

Educación y desarrollo en el Valle de Chalco. Educación secundaria "Instituto Patria de Chalco".

PERIODO: 1991 - 1994

Primera etapa: 1991 - 1992.

Segunda etapa: 1992 - 1993.

Tercera etapa: 1993 - 1994

NIVEL Y TIPO:

Educación secundaria para adolescentes de zonas urbano-marginales.

El proyecto de educación y desarrollo en el Valle de Chalco, constituye una propuesta para impulsar un proceso educativo de desarrollo comunitario, a partir de las necesidades propias de la población, que tienda a la formación de una comunidad que de manera autogestiva, pueda reconocer, analizar y resolver sus propios problemas, teniendo presentes sus limitaciones y alcances, aprendiendo a optimizar sus recursos y a producir o conseguir aquellos que no poseen, con un espíritu solidario, responsable y respetuoso, siendo capaces de formular y desarrollar un proyecto de vida comunitaria.

Dentro de este proyecto se inserta el proyecto de educación secundaria "Instituto Patria de Chalco", que representa una alternativa en el campo de la educación media básica, en tanto que ha probado diversas estrategias educativas que permiten ir construyendo un modelo que responda a las necesidades de los jóvenes del Valle de Chalco y a la educación secundaria en nuestro país.

LUGAR:

Este proyecto de educación secundaria se desarrolla dentro del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, localizado en el Valle de Chalco, Estado de México.

El Valle de Chalco localizado en el extremo sureste de la zona metropolitana, experimentó un crecimiento espectacular en los años ochenta (78 000 habitantes según el censo de 1980). La mayor parte de las personas que viven en el Valle son de extracción campesina, constituyen un conjunto de personas que han llegado ahí, provenientes de diferentes lugares, teniendo como característica común el haber sido expulsadas de otras zonas, tanto rurales como urbanas.

Los servicios de salud, agua y luz son deficientes. La mayor parte del Valle carece de drenaje, con las consecuencias de insalubridad que esto ocasiona.

INSTITUCION PROMOTORA.

Fundación para el Apoyo de la Comunidad (FAC) .

3.2 ANTECEDENTES.

Esta experiencia educativa surge a partir de la Fundación para el Apoyo de la Comunidad quien solicita al Centro de Estudios Educativos A. C., la propuesta de un modelo educativo para el Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego (CDCJD) y propuestas específicas para la educación inicial, secundaria y de adultos.

La Fundación de Apoyo a la Comunidad (FAC) ,en 1990 realizó un estudio preliminar sobre los principales problemas que enfrentaba el Valle de Chalco. Encontrando que había falta de dotación de servicios, escasa presencia de fuentes de trabajo, insuficiencia de recursos para la construcción de viviendas, presencia de enfermedades gastrointestinales y deterioro del medio ambiente, entre algunos. En lo que respecta al ámbito educativo, se encontró que existía una fuerte demanda de los servicios

educativos en todos los niveles: guardería, preescolar, primaria, secundaria y bachillerato.

En el nivel medio básico, se registró la existencia de 19 secundarias y 2 telesecundarias, concentradas en las colonias de mayor índice de población; de las cuales un 30% eran de nueva creación de uno a dos años de antigüedad.

La mayoría de las secundarias surgieron a iniciativa de la propia comunidad, que aporta trabajo y material para la construcción de aulas provisionales. Los Padres de Familia en primera instancia contribuyen económicamente en el mantenimiento de las escuelas; y posteriormente a través de movilizaciones presionan a la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social para que las reconozca oficialmente y se haga cargo de ellas.

De acuerdo al estudio, la mayoría de los maestros que laboran en la zona no tienen una formación normalista, y aquellos que son asignados a la zona, lo consideran como castigo. Agregando a ello que en su mayoría los profesores son de procedencia universitaria o de preparatorias populares, por ende carecen de una formación pedagógica y su interés docente tiene una intencionalidad de organización política. A su vez, otros profesores realizan la docencia como su único medio para sobrevivir.

En el estudio se encontró que tanto en primaria como en secundaria existe un índice de deserción y reprobación de 9 y 26% respectivamente, las causas que se atribuyen a estos problemas son las condiciones de pobreza, las cuales propician que los adolescentes tengan que incorporarse al trabajo productivo o tengan que auxiliar y asumir el cuidado de los niños más pequeños, en tanto que sus padres se dedican a trabajar. Así mismo, se considera que son causas de estos niveles de aprovechamiento, la desnutrición y las enfermedades provocadas por la carencia de alimentos, por la contaminación del agua y del medio ambiente.

Otro dato importante que se marca es la carencia de fuentes de empleo en el Valle, lo que obliga a que los padres de familia tengan que trasladarse

diariamente a la ciudad de México, utilizando de 4 a 5 horas, lo que limita en gran medida el apoyo en el trabajo escolar.

En el estudio se determinó que si bien todos estos problemas repercuten en la vida escolar, los problemas de deserción y reprobación también pueden deberse a que el sistema educativo no está ofreciendo una educación que responda a los intereses y necesidades de los jóvenes de esta zona (CEE, 1991).

Con base en estos resultados, en 1990 FAC solicitó al Centro de Estudios Educativos la elaboración de un modelo educativo, el cual quedó expresado en el documento "Propuesta de Educación Secundaria del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego."

3.2.1 ¿POR QUE EN CHALCO?

Los resultados del estudio sobre el Valle de Chalco realizado por FAC proporcionaron datos valiosos para sustentar el proyecto educativo del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego y dentro de éste la secundaria Instituto Patria de Chalco, pero resulta interesante preguntarse por qué FAC eligió el Valle de Chalco para financiar este proyecto educativo y no otro lugar. La explicación a esta cuestión se encuentra a partir de la votación aplastante en contra del partido oficial en las elecciones federales de 1988, cuando el interés del Estado se vuelca preferencialmente hacia el Valle de Chalco a través de PRONASOL y hace que otras agencias canalicen de igual manera sus recursos, en especial la Iglesia Católica. Lo que explica la visita del Papa Juan Pablo II a Chalco en 1990.

La ayuda que proporcionó el Gobierno se enfocó, en una primera etapa a proporcionar los servicios de electrificación y agua potable, a construir escuelas, hospitales y a proporcionar de forma emergente teléfonos públicos y puestos de correo. Asimismo, se hicieron drenes abiertos para desenchancar la zona. En una segunda etapa, se empezó a construir un sistema de drenaje tanto sanitario como pluvial, se introdujeron líneas

telefónicas ordinarias, se inició la construcción de banquetas y pavimentación de las principales avenidas, así como las obras para un centro recreativo, plaza cívica, mercado, hospitales y otros servicios.

Con respecto a los organismos no gubernamentales, podemos mencionar entre algunos: UPREZ (Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata), la Fundación de Apoyo a la Comunidad que cooperó en la instalación de la red de agua potable y con la construcción del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego en la zona donde se concentró la ayuda estatal.

3.2.2 ¿QUE ES LA FUNDACION PARA EL APOYO DE LA COMUNIDAD?.

Origen.

A partir del desastre ocurrido en la Ciudad de México por los sismos de 1985, autoridades eclesíásticas de la Arquidiócesis de México deciden crear una instancia arquidiocesana para coordinar las ayudas a los damnificados, es así como surge el Fondo de Ayuda Católica para atender a las personas damnificadas. A través del Fondo se facilitó la recepción y canalización de las donaciones que personas y grupos, nacionales y extranjeros, enviaban para ayudar a las víctimas del desastre.

Ante la magnitud de la tragedia y la gran respuesta solidaria, se hizo necesario considerar que, al mismo tiempo que se realizaban las acciones de asistencia del momento, se pasara a una etapa de reconstrucción que llevara implícita la necesidad de promover y organizar nuevas formas de organización y acción comunitaria. Bajo esta idea se pensó en una labor de reconstrucción que de forma permanente e integradora, promoviera e inspirara el desarrollo social en aquellas áreas afectadas por los sismos como también por la pobreza extrema.

Ante esta nueva conceptualización, en diciembre de 1985 nace la Fundación para el Apoyo de la Comunidad. A. C. (FAC). El trabajo de la Fundación comenzó orientado hacia la reconstrucción de viviendas dañadas,

a la habilitación de las personas sin casa, a la asistencia médica y a la creación de fuentes de empleo que se habían perdido a causa de los sismos.

Concertación social.

Durante la etapa de emergencia, y posteriormente en la etapa de reconstrucción, FAC pudo desarrollar sus proyectos y programas gracias a que concertó acciones con diversos grupos e instituciones del sector público, privado y social, tanto del país como del extranjero.

En la etapa de emergencia concertó acciones con los siguientes grupos e instituciones:

- * Instituciones católicas extranjeras que dieron su ayuda para los damnificados del terremoto. Se trata de la red de instituciones conocidas internacionalmente como Cáritas. Son promovidas y coordinadas por las conferencias de obispos, cada país tiene un organismo denominado Cáritas, el cual se encarga de la pastoral social.

- * Las Cáritas de los países más desarrollados económicamente quienes tienen establecidas políticas de ayuda a países que son víctimas de todo tipo de desastres. Algunas de estas instituciones canalizan fondos para programas de desarrollo social, además de la ayuda que proporcionan en casos de emergencia.

- * Instituciones religiosas no católicas, como la comunidad judía internacional que canalizó recursos, a partir de FAC, para acciones de reconstrucción de vivienda.

- * Grupos de damnificados, con los cuales se concertaron acciones para proyectos de vivienda, manejo de fondos para proyectos de desarrollo comunitario, la creación de cooperativas de producción, así como proyectos de asistencia y promoción social.

En la etapa de reconstrucción, FAC concertó acciones principalmente con:

* Autoridades gubernamentales de lo que fue la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología, así como con el Departamento del Distrito Federal.

* Instituciones nacionales e internacionales dedicadas a la promoción y desarrollo social.

* Organismos no gubernamentales que proporcionan apoyo técnico, financiero y promocional.

* Organizaciones sociales conformados por las mismas personas beneficiadas por la ayuda de FAC, quienes se estructuraron autónomamente, a fin de tener un papel activo en la toma de decisiones sobre como debían ser ayudados.

* Empresarios mexicanos que brindaron su apoyo, a través de donativos y tiempo en el apoyo de proyectos de asistencia, promoción y desarrollo social.

* Personas físicas que a título personal canalizaron recursos propios para proyectos de ayuda.

En una etapa que se denomina de especialización, con base al mecanismo de Swap-Social³¹, FAC-Faprode (Fondo para la Asistencia Promoción y Desarrollo, I.A.P. que es una institución dedicada a la obtención y manejo de recursos financieros) han realizado concertación con:

* Instancias gubernamentales, como la Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

* Instituciones bancarias nacionales.

* Instituciones bancarias internacionales.

³¹ La palabra Swap significa intercambio. Esta palabra se utiliza para referirse al pago selectivo -por parte del gobierno deudor-, de una cierta cantidad de deuda externa, a cambio de que ese dinero sea invertido en el país y que el pago se realice con moneda nacional.

Lo que el gobierno da a cambio a quien invierte en moneda extranjera es aceptar en su valor original los pagarés que éste le presenta, y la ventaja del inversionista es que puede comprar esos pagarés a los bancos acreedores aun precio menor que el original.

Cuando el Swap se utiliza para aplicarlo a programas de desarrollo social, debido a que también se trata de un intercambio y envuelve deuda externa, se llama Swap-social.

* **Instituciones privadas de asistencia , promoción y desarrollo, tanto nacionales como internacionales (FAC, 1995).**

Por lo anterior se desprende que las acciones que FAC ha desarrollado, han requerido la ayuda y apoyo de diversos grupos e instituciones no exclusivos del ámbito religioso, lo que demuestra el carácter abierto de esta institución, que ha permitido que sean laicos quienes desarrollen los programas y proyectos, pero con la característica de tener una visión integradora, que busca el combate de la pobreza y el cambio social de manera pacífica, tomando como eje al hombre y tratándolo como tal.

Líneas de acción de FAC.

FAC durante los años en que ha estado operando, a través de la concertación social que ha tenido con los diversos grupos e instituciones sociales, públicas y privadas, a enfocado sus acciones en las siguientes líneas:

- 1.- **Vivienda. A partir de la construcción y reconstrucción de vivienda, adquisición de suelo y transferencia de cartera.**
- 2.- **Creación de cooperativas de producción, fomento a la pequeña empresa y a la empresa familiar.**
- 3.- **Manejo de fondos revolventes para proyectos comunitarios.**
- 4.- **Apoyo a programas de salud, educación, asistencia a niños, minusválidos y ancianos.**
- 5.- **Apoyo a programas de creación de infraestructura urbana, para satisfacer necesidades básicas.**
- 6.- **Construcción y operación de centros de desarrollo comunitario.**
- 7.- **Apoyo para la creación de fideicomisos interinstitucionales, en favor de niños de la calle y jóvenes del sector popular.**
- 8.- **Optimizar recursos financieros para la promoción social, a través del mecanismo Swap-Social.**

- 9.- Ayudar a la flexibilidad de requerimientos jurídicos y financieros para la construcción de vivienda popular.**
- 10.- Modificación de reglamentos jurídicos para el impulso y desarrollo de Instituciones de asistencia, promoción y desarrollo.**
- 11.- Apoyo a la restauración de un régimen de derecho y a la defensa de los derechos humanos.**
- 12.- Canalizar fondos de la banca nacional para proyectos comunitarios.**
- 13.- Gestoría para la donación de deuda internacional, para proyectos de asistencia y promoción social.**
- 14.- Fomento de una cultura nacional de donación para la promoción social.**
- 15.- Fomento a la promoción social, a través de la capacitación y otorgamiento de becas a personas comprometidas con la superación humana y social.**
- 16.- Fomento al desarrollo social a partir de apoyos financieros y asistencia técnica.**
- 17.- Gestoría para mejorar las condiciones e importancia del financiamiento para el desarrollo social.**
- 18.- Fomento al intercambio, diálogo y corresponsabilidad social entre organismos gubernamentales y no gubernamentales de asistencia, promoción y desarrollo social.**
- 19.- Realización de seminarios nacionales e internacionales, para discutir la problemática del financiamiento para el desarrollo (FAC, 1995).**

A grandes rasgos puede señalarse que las acciones de FAC se han enfocado a los siguientes aspectos:

- a) **Infraestructura social.**
- b) **Generación de empleo y ocupación.**
- c) **Promoción social del anciano.**
- d) **Promoción social de niños y jóvenes.**
- ch) **Desarrollo comunitario.**
- e) **Defensa de los derechos humanos y formación integral.**

f) Centros de apoyo a la comunidad.

g) Centros de servicio.

h) Instituciones generales.

Todas estas acciones van encaminadas hacia la satisfacción de las necesidades básicas de la población que se encuentra en extrema pobreza, pero además FAC busca el cambio social porque desde su óptica, "... el cambio social deseado es un proceso permanente y pacífico orientado a modificar, en los ámbitos individual y social, las formas de convivencia social que crean y reproducen ese estado de injusticia que identificamos con una inequitativa distribución de oportunidades, que impiden a las personas satisfacer sus necesidades básicas."²² Por ello, el cambio social tiene como referencia una mayor humanización de las personas, siendo el ser humano el eje de dicho cambio y la justicia social un elemento indispensable.

FAC-Faprode.

FAC-Faprode I.A.C. es un organismo que canaliza fondos y otorga donativos a muchos proyectos independientes, sin embargo también financia sus propios proyectos. Como fundación debe seguir la voluntad general de los grandes donantes y las orientaciones generales de la Institución. FAC tiene como propósito aliviar la necesidad extrema de los más necesitados y promover una sociedad más justa, más libre y más hermanable.

Para Gabriel Cámara FAC-Faprode opera principalmente en tres tipos de proyectos:

1) Proyectos de servicio público.

Son proyectos paralelos a los del estado, limitados en cuanto a cobertura, pero realizados con mayor eficiencia. Como son la construcción de viviendas en varias partes de la zona metropolitana y en otras partes del país.

²² FAC "FAC 10 años de realizaciones: muchos más en el horizonte." p. 13

La administración de las tomas domiciliarias de agua o la construcción de aulas en escuelas públicas.

2) Proyectos asistenciales y promocionales ordinarios.

Estos proyectos buscan ensayar nuevas formas de organización, nuevas tecnologías, nuevas presencias para satisfacer con ayudas externas y esfuerzo propio alguna o algunas de las necesidades básicas en la comunidad. Son ensayos de socialismo humanista en los que la propiedad es común, el poder descansa en el grupo, la información se comparte, la capacitación se promueve y los beneficios se distribuyen equitativamente. El éxito o fracaso del proyecto depende de que los beneficiarios hagan suyo el trabajo y participen de los recursos comunes.

3) Proyectos catalizadores.

Estos proyectos tienden a transformar internamente las comunidades, a través de iniciativas que responden a necesidades elementales "... y abren cauce a la vitalidad de la mayoría, no sólo a la de un grupo particular.

Su característica principal es aportar un remedio modesto pero eficaz a alguna de las múltiples carencias de la comunidad, sin trabas ni de ideología ni de grupo privilegiado, pero con la intención de que al responder a las necesidades comunes y abrirse a todos, estos proyectos revelen a la comunidad la naturaleza de sus carencias, los límites para satisfacerlas en las condiciones ordinarias y las alternativas que se pueden intentar"⁵⁵

En estos proyectos no sólo se da el remedio, sino se crean las condiciones para " la acción autónoma" al proporcionarles información, realizar estudios, organizar intercambios, etc.

⁵⁵ CAMARA, Gabriel. Se hace lo bueno, se espera lo mejor. Ideas para una estrategia en FAC. Eprode. p. 2

FAC-FAPRODE en el Valle de Chalco incide a través de los proyectos catalizadores, y en este sentido Gabriel Cámara señala 4 criterios que guían su acción:

- a) Aportar respuestas eficaces a las necesidades más sentidas de la población.**
- b) Respuestas asequibles a todos.**
- c) Con el componente de Información y discusión que permita generar políticas sociales.**
- d) Con el efecto de cambiar la óptica y redefinir relaciones.**

La acción de FAC en el Valle de Chalco.

Debido a las condiciones de pobreza extrema que imperaban en el Valle de Chalco, la falta de servicios básicos en la zona y las consecuencias que esto trae consigo, a partir de 1989 empezó a ser atendida la población del Valle, cuando se legalizaron terrenos y se comenzaron a buscar formas para darle oportunidad de alcanzar mejores condiciones de vida. A principios de 1990 se inició el suministro de energía eléctrica y de agua potable, se introdujeron tomas de agua domiciliaria. En estas acciones participaron los gobiernos Federal, Estatal y Municipal, la población del Valle de Chalco y en cierta medida FAC y Faprode.

Ante esta situación y un largo trabajo de Pastoral Social en la zona, FAC toma en cuenta al Valle de Chalco para decidir la creación de un programa integral, denominado "Educación y Desarrollo Comunitario. Este programa tiene un enfoque educativo, pero al mismo tiempo, proporciona algunos insumos que permitan a la población iniciar un proceso que unido al educativo, les permita mejorar sus condiciones materiales de vida

Este programa se desarrolla a partir de el Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, I.A.P, que tiene una relación aproximada con 10,000 familias y atiende directamente a 2.500 personas, esperando llegar a influir en todo el Valle. Este Centro se desarrollo en un terreno donado por el

municipio, FAC se encargó del diseño de las instalaciones y dirigió su construcción de 6,000 m2.

Para la construcción y equipamiento del Centro se contó con el apoyo de varias instituciones, entre las que destacan:

- El Banco Nacional de México.
- El fondo para la Asistencia, Promoción y Desarrollo

(Faprade).

- La Fundación Arguidus, Secours Catholique.
- El Programa Nacional de Solidaridad.
- El señor Plácido Domingo.
- El Fondo para la Protección de la Niñez.

El Centro inició sus actividades el siete de octubre de 1991.

3.2.3 PRINCIPIOS EDUCATIVOS DEL CENTRO DE DESARROLLO COMUNITARIO "JUAN DIEGO".

Las actividades del programa se guían por dos grandes principios educativos: educación para la vida y educación integral.

El primer principio tiene como fin el mejoramiento de las condiciones de vida de los miembros de la comunidad, a partir de centrar todas las actividades del Programa en la vida comunitaria. Para lo cual es indispensable que se formen individuos conscientes de su papel protagónico en el desarrollo comunitario.

La educación integral implica orientar las actividades educativas que se desarrollan, a la atención de todos los aspectos necesarios para el pleno desarrollo del ser humano, por lo cual debe abarcar los siguientes aspectos:

- Intelectual
- Físico
- Ético
- Estético
- Técnico

- Psicológico
- Social

De acuerdo al modelo educativo del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, estos principios educativos se concretizaron en 8 ideas fuerza que orientan toda la actividad del Centro:

** Educación para el trabajo:* la educación que se imparte en el centro tenderá hacia la adquisición y desarrollo de habilidades manuales, coordinación visomotora general y las propias de algunos oficios; conocimientos mínimos sobre cuestiones administrativas y legales para el manejo de microempresas; actitudes hacia el trabajo centradas en obtener un beneficio personal y comunitario, y hacia la producción a baja escala con el fin de satisfacer necesidades básicas.

** Educación en valores:* Esta educación tenderá al desarrollo de un conjunto coherente de actitudes, creencias, convicciones e ideas que den significado a la vida personal y que den fuerza a las actividades y decisiones individuales.

** Educación para la salud:* Tenderá hacia el desarrollo de hábitos de higiene corporal, de alimentos y de la comunidad; hábitos de nutrición balanceada; conocimiento del cuerpo, conocimientos sobre el tratamiento de ciertas enfermedades y conocimientos sobre ecología.

** Educación para la re-creación:* Esta educación tenderá a la adquisición y desarrollo de distintos lenguajes de comunicación artística; distintas habilidades deportivas, con el propósito de utilizar de manera creativa el tiempo libre y hacia un esparcimiento personal y comunitario.

** Educación científica:* Tenderá a la adquisición y desarrollo de los conocimientos propios del nivel educativo de acuerdo a los programas del sistema educativo nacional; conocimientos propios de cada una de las actividades de la modalidad de educación no formal; métodos, lenguajes y conocimientos propios de las ciencias.

*** Educación de excelencia:** La educación que se imparta en el CDCJD será de calidad en cuanto a que estará articulada entre los distintos programas por medio de las líneas formativas; se orientará a la adquisición de métodos, de lenguajes y de conocimientos; enfatizará la calidad de los aprendizajes sobre la cantidad.

*** Educación para la participación:** Esta educación estará basada en el intercambio de opiniones; adoptará métodos de participación y corresponsabilidad al interior del salón de clases y entre los diferentes agentes de la comunidad escolar.

*** Desarrollo afectivo:** La educación tenderá al desarrollo de sentimientos y emociones humanas. (CEE, 1991)

3.2.4 PROYECTOS DEL CDCJD.

El Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego opera a partir de 7 proyectos:

1.- Centro de Desarrollo Infantil (CDI).

El propósito de este Centro es satisfacer la demanda de educación, cuidado, salud y alimentación de niños de 4 meses a 5 años, especialmente aquellos niños cuyas madres necesitan trabajar fuera de casa para obtener un salario y ayudar a la familia.

El CDI inició sus actividades con 7 mamás capacitadas como maestras educadoras, siete niños y una cocinera, sin embargo, debido a la demanda que ha habido de este servicio, actualmente se atiende el 100% de su capacidad, se proporciona el servicio a más de 200 niños.

Debido a la gran demanda que existe del servicio, se abrió una segunda modalidad de atención en mayo de 1993, se denominó Casas Comunitarias de Desarrollo Infantil. (CCDI).

2.- Escuela Secundaria Instituto Patria de Chalco.

El Instituto Patria de Chalco se creó con la finalidad de atender la demanda de educación secundaria en el Valle de Chalco, pero además, con el propósito de elevar la calidad del trabajo académico y de vincular el estudio de los alumnos con la vida y el trabajo de su comunidad. El eje de trabajo académico es el aprendizaje por cuenta propia. El trabajo del maestro consiste en preparar introducciones generales y guías de trabajo, para posteriormente dedicar su mayor tiempo a la tutoría individual.

La secundaria para el ciclo escolar 1994-1995 contaba con una matrícula de 320 alumnos, una plantilla de 14 profesores coordinadores de grupo, un grupo de asesores educativos y un método de trabajo que ha dado muy buenos resultados (de lo cual daremos cuenta más adelante).

3.- Promoción Cultural.

Con el fin de fomentar el aprovechamiento del tiempo libre de manera sana de los niños y jóvenes, por medio de la organización de actividades artísticas, deportivas, sociales y espirituales que apoyen su desarrollo integral y les permitan convivir con los demás, se desarrolló el proyecto de promoción cultural. Este proyecto desarrolla actividades de difusión y promoción. Con las primeras se da a conocer los servicios que ofrece el Centro y con las actividades de promoción se busca generar espacios donde la población pueda utilizar de forma creativa su tiempo libre.

Entre las actividades que se desarrollan se encuentran:

- Eventos artístico-culturales.
- Talleres de expresión artística y plástica.
- Sábados infantiles.
- Club de jóvenes.
- Actividades deportivas y de recreación.
- Cursos de verano.

4.- Salud.

A través de este proyecto se busca que la comunidad incremente su capacidad de cuidado de la salud, por medio de acciones preventivas, mejoramiento del medio ambiente, tratamiento oportuno de enfermedades; así mismo está orientado a promover la buena alimentación entre la comunidad, para lograr esto se desarrollan diferentes actividades entre las que destacan:

- Trabajo comunitario: se desarrollo un taller para formar promotores de salud, este taller se dividió en ocho módulos, con una duración de un año. Durante el primer módulo, se elaboró un autodiagnóstico por parte de la comunidad, los módulos restantes incluyeron los problemas de salud detectados en el autodiagnóstico.
- Debido a la desnutrición detectada entre la población infantil, se estableció una acción de vigilancia del crecimiento y desarrollo de los menores de seis años.
- Rehabilitación de niños con problemas de aprendizaje y síndrome de Down.
- Salud bucal, esta actividad se realiza con el propósito de perfeccionar un método de prevención y curación dental, en niños de 4 a 12 años.
- Salud mental a través de ayuda psicológica.
- Consulta médica, se atiende a las familias mediante actividades preventivas y curativas.

5.- Acción urbana.

Este proyecto busca apoyar el desarrollo comunitario, a partir de acciones de mejoramiento de la vivienda, como por el rescate y cuidado del medio ambiente. En cuanto al mejoramiento del medio ambiente desarrolló el proyecto de la producción y promoción de sanitarios secos, lo cual constituye un beneficio para la comunidad, en tanto que es un sistema con

mayores ventajas en relación al drenaje convencional, pues evita los efectos indeseables de éste, y es más económico. Este proyecto le permite a los habitantes pugnar por una nueva política social, para exigir que con los recursos públicos destinados para las obras de drenaje se subsidie a las familias para la construcción de sus sanitarios secos. La utilización de sanitarios secos constituye una alternativa para el manejo de las excretas y el respeto al entorno.

6.- Talleres Productivos.

Este proyecto se desarrolla para promover la creación de empleos en el Valle, alentando la producción local. Su diseño y operación se funda en la idea de que al final sea la propia comunidad la que se apropie de ellos.

Se pusieron en funcionamiento talleres de herrería, carpintería y actualmente un taller de computación, que apoya la educación que se proporciona en la secundaria del centro, así como apoya a otras secundarias de la zona y a jóvenes que por algún motivo ya nos están estudiando, con el fin de ofrecerles formas de acceder a mejores oportunidades de empleo.

7.- Orientación y Apoyo Nutricional.

Las acciones de este proyecto se enfocan principalmente a la capacitación de promotores en nutrición, quienes proporcionan orientación y asesoría permanente a niños y adultos sobre lo que significa una alimentación adecuada, el valor nutricional de los diferentes alimentos y sus efectos en el organismo, como combinar los alimentos. Además, para facilitar la adquisición y consumo de alimentos básicos, se instaló y acondicionó una cocina económica, una panadería, una tortillería, un molino de nixtamal y un centro de abasto popular.

3.3 CONTEXTO HISTORICO SOCIAL EN QUE SE DESARROLLO LA PROPUESTA EDUCATIVA.

La creación del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, y dentro de éste la Secundaria "Instituto Patria de Chalco", se gestaron en el periodo salinista y su proyecto de neoliberalismo social, un periodo lleno de cambios a nivel político- social, que determinaron de alguna forma la creación de experiencias educativas desde la iglesia católica.

La política en el campo educativo, a través, del proyecto neoliberal del Presidente Salinas de Gortari, giró en torno a la modernización del artículo tercero constitucional, en el marco del restablecimiento de las relaciones entre la Iglesia católica y el Estado. El restablecimiento de las relaciones entre ambos, posibilitó que la iglesia católica tuviera mayor presencia en el ámbito educativo por lo menos de manera abierta.

Conocer los cambios generados en el ámbito escolar durante el periodo salinista, la postura de la Iglesia católica y del gobierno como principales actores en este proceso, permite entender las condiciones de producción de la propuesta educativa de la Secundaria "Patria de Chalco", en tanto que es un proyecto educativo que surge en una zona marginada cuya política del Estado es la de ayudar a los más desfavorecidos a través de su programa "solidaridad", y donde la iglesia católica también tiene una fuerte presencia. Agregando que es un proyecto financiado por FAC, una instancia creada por la Arquidiócesis de México.

3.3.1 PROPUESTA MODERNIZADORA DE SALINAS DE GORTARI PARA RESTABLECER RELACIONES CON LA IGLESIA CATOLICA.

El restablecimiento de las relaciones con la Iglesia Católica por parte del Estado, fue una de las principales propuestas del Presidente Carlos Salinas de Gortari durante su periodo presidencial. El restablecimiento de las relaciones era una prioridad para el Presidente en tanto que la Iglesia Católica constituía un grupo con el poder suficiente para legitimar su

presencia como tal, después de haber llegado al poder tras unas elecciones fraudulentas, con una fuerte crisis al interior del PRI y sin el apoyo de las mayorías.

Para lograr lo anterior Salinas de Gortari desde que tomó el poder hizo patente su intención de restablecer las relaciones con la iglesia, como lo demuestra el hecho de haber invitado a la toma de posesión de su cargo en 1988 a la alta jerarquía católica, con lo que se marcaba el principio de los cambios que a nivel de la Constitución Política habrían de darse.

Es así que en las declaraciones y compromisos señalados por Salinas de Gortari el 1ero. de diciembre de 1988, señaló que durante el sexenio se pretendería: la recuperación económica, el bienestar popular, la reforma electoral y la modernización de las relaciones del Estado con todos los grupos políticos y sociales, incluidas la iglesia y la prensa. Con lo que se expresaba abiertamente el interés por restablecer de manera oficial las relaciones con la Iglesia.

Sin embargo, tales declaraciones generaron gran polémica y preocupación en diversos grupos y sectores de la sociedad, quienes veían en dicha relación un retroceso histórico o la oficialización de lo que históricamente se había venido dando de manera velada.

La intención del Presidente de modernizar la relación Iglesia-Estado se hizo más elocuente cuando además de invitar personalmente a la jerarquía católica a la toma de posesión, nombró su representante personal ante el Vaticano y por el recibimiento otorgado a Juan Pablo II en su visita a México que culminó con el anuncio del Presidente de hacer una visita personal al Vaticano y establecer un diálogo franco y abierto con el Papa.

En 1992 se aprueba de manera oficial la nueva relación Estado-Iglesia, ya que con el voto de cinco de seis partidos en la Cámara y con modificaciones menores, fue aprobado el dictamen sobre la iniciativa presidencial a la reforma en los artículos: 130, 3º, 5º, 24 y 27 constitucional, quedando de la siguiente forma:

"Artículo 130.- las iglesias y las agrupaciones religiosas tendrán personalidad jurídica como asociaciones religiosas una vez que obtengan su correspondiente registro. La ley regulará dichas asociaciones y determinará las condiciones y requisitos para el registro constitucional del mismo.

En términos de la Ley reglamentaria, los ministros del culto no podrán asociarse con fines políticos, ni realizar proselitismo a favor o en contra de candidatos, partidos o asociaciones políticas alguna.

Art. 24.- El Congreso no puede dictar leyes que establezcan o prohíban religión alguna.

Los actos religiosos de culto público se celebraran ordinariamente en los templos. Los que extraoficialmente se celebren fuera éstos quedaran sujetos a la Ley reglamentaria.

Art. 3º.- los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados ... , deberán impartir educación con apego a los mismos fines y criterios que se establecen en la ley; además cumplirán los planes y programas oficiales y se ajustarán a lo dispuesto en la fracción anterior."²⁴

Así mismo, un mes después se aprueba la Ley de Asociaciones Religiosas sin embargo no se concede ningún privilegio a la Iglesia Católica.

3.3.2 LA POSTURA DE LA IGLESIA CATOLICA ANTE LA MODIFICACION DEL ARTICULO TERCERO Y EL RESTABLECIMIENTO DE LA RELACION IGLESIA-ESTADO.

Es a partir de 1988 cuando la presencia oficial de la jerarquía eclesial: Frigione, Corripio, Shulemburg, Suárez Rivera, Manuel Pérez, a la toma de posesión del "Presidente electo" Carlos Salinas de Gortari, marca un viraje en la relación gobierno e Iglesia.

²⁴ RUIZ M. Mercedes. Documento. Restablecimiento de la relación iglesia-estado. p. 24

Una vez que Carlos Salinas de Gortari hace patente su intención de restablecer relaciones con la iglesia católica en las declaraciones y compromisos que dió a conocer en 1988, la Iglesia Católica ante su posible reconocimiento jurídico inició un proceso de lucha por el reconocimiento, apoyado en diversos grupos católicos cuyo origen estaba relacionado con la presión que había ejercido la Iglesia en diversos asuntos de la vida nacional: el aborto, educación, familia, matrimonio, sexualidad, etc.

La presión que la Jerarquía Católica ejercía, se hizo sentir con mayor intensidad ante el pronunciamiento de la visita del Papa Juan Pablo II a México, lo cual se ubica como el momento coyuntural para que fuera reconocida jurídicamente, además de establecer relaciones con el Vaticano.

Así como la Iglesia recibía críticas muy fuertes por la opinión pública quienes apuntaban que era una necesidad absoluta la supremacía del poder civil sobre el eclesiástico, para un país que como el nuestro requiere consolidarse como una entidad nacional autónoma; también recibía apoyo de otros sectores como el Partido Acción Nacional, para su reconocimiento jurídico, quien formuló una propuesta para modificar el artículo 130, 1, 5, 24 y 27 con el propósito de normar las relaciones iglesia-estado.

Uno de los principales aspectos en los cuales la Iglesia católica ha estado y esta interesada en participar, es el terreno educativo, por tanto la modificación al artículo 3ero. constitucional era trascendental para ella, a esto se deben las declaraciones de la Arquidiócesis de México en 1989:

"Una auténtica modernización del sistema educativo debe pasar por la revisión y modificación a fondo del artículo tercero constitucional ...

Para avanzar en este proceso es necesario acabar con el dogma del artículo tercero... El Edo. no tiene ninguna facultad de abrogarse por sí mismo de un derecho que sólo le corresponde a los padres de familia, como es el caso del tipo de educación

que desea para sus hijos"²⁶

Era así como manifestaban su interés por que les otorgaran la libertad para impartir educación. Sin embargo, la presión de la iglesia católica de modificar el artículo tercero constitucional, se desarticuló con la modificación del 130 constitucional y algunos cambios al art. tercero, que permitieron la participación de la iglesia católica al ofrecer educación confesional en las escuelas particulares, lo cual no era suficiente para ella, pues buscaba que en las escuelas públicas se ofreciera educación religiosa, además de modificar a fondo todo el artículo tercero.

A su vez los diversos pronunciamientos del Secretario de Educación Pública y del Presidente de la República, ratificaron la laicidad y gratuidad de la educación pública.

No obstante, el Episcopado Mexicano animó a laicos y religiosos para que participaran en la elaboración de los libros de texto gratuitos para primaria.

Con la recepción oficial que dió el Presidente Carlos Salinas de Gortari al Papa Juan Pablo II durante su visita a México ya se vislumbraban los cambios que habría a los estatutos jurídicos de la iglesia.

Así mismo, el Papa durante su visita a varios lugares del país, como el Valle de Chalco, predicó la importancia de llevar a la práctica la virtud cristiana de solidaridad con los pobres, lo que coincidió con los programas gubernamentales denominados "solidaridad" que se desarrollaron en las zonas marginadas del país.

El jesuita Jesús Vergara del Centro Tata Vasco, uno de los principales críticos de la relación iglesia-Estado, señaló en uno de sus estudios y análisis político que la Iglesia disminuía sus críticas a la política del Presidente e incluso la apoyaba a medida que se acercaba con el Estado. De igual manera, agregó que la jerarquía católica en su definición frente al Estado, demostró ser aglutinador de la acción social del pueblo y factor decisivo; su

²⁶ La Jornada, México, 19/01/89, p 12

capacidad quedó patente en la emergencia del sismo de 1985 y en la postura de la reconstrucción.

Además, señaló que la iglesia no solamente buscaba su reconocimiento, sino modificar los artículos:

Art. 27, que prohíbe que la iglesia pueda poseer bienes.

Art. 5°, quita la garantía de libertad y de seguridad a los que quieran tomar votos religiosos.

Art. 24, que impide la práctica de la religión en lugares públicos.

Art. 3°, sobre la educación.

Art. 130°, que desconoce la personalidad jurídica de las Iglesias.

En 1992 se aprueba la nueva relación entre el estado y la Iglesia, ya que fue aprobado el dictamen sobre la iniciativa presidencial a la reforma en los artículos: 130, 3°, 5°, 24 y 27 constitucional.

Así mismo, un mes después se aprueba la Ley de Asociaciones Religiosas, sin embargo, no se concede ningún privilegio a la Iglesia católica, por lo que se expresaron varios representantes de la Iglesia católica en contra de tal ley, afirmaban que esa ley ponía a la Iglesia, bajo un control excesivo y restrictivo; de que les servía el reconocimiento legal si en la práctica esto dificultaría el ejercicio de la evangelización.

Una vez que la Iglesia Católica había logrado su reconocimiento jurídico y la modificación al artículo tercero, avanzaba para alternar con el Estado en el campo de la educación, muestra de ello fue el llamado que hizo la Iglesia para que en las escuelas públicas se enseñara religión.

3.3.3 LA POLÍTICA DEL GOBIERNO SALINISTA ANTE LA MODIFICACION DEL ARTICULO TERCERO.

En 1991 el Presidente Salinas de Gortari en su tercer informe de gobierno anunció la modificación de los artículos 3°, 5°, 24, 27 y 130 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Esta modificación de

los artículos se centró en lo que significaba el restablecimiento de las relaciones entre la iglesia y el estado, y la laicidad de la educación.

Asimismo, en su tercer informe el Presidente reiteró garantizar que la educación permaneciera con un carácter laico y gratuito en las instituciones públicas.

"La educación pública seguirá siendo laica y gratuita, se corresponsabilizara a la sociedad en la previsión de recursos para la educación y actualización del libro de texto".

Entre algunos de los diversos sectores que expresaron su opinión al respecto se encuentran los Partidos Políticos, quienes expresaron que la educación laica es la única válida en el país, y deben cumplirse los planes de la SEP (PRI), el PAN por su parte consideró que la educación y el ejido eran temas más urgentes que el del clero.

El Presidente Salinas como segundo paso para llevar a cabo los cambios constitucionales, puso a debate ante la Cámara de Diputados y Senadores via el grupo parlamentario del Partido Revolucionario Institucional (PRI) la exposición de motivos que fundamentaba los cambios constitucionales.

En esta exposición de motivos se señalaba que "Como garante que es la libertad de creencias, el Estado no puede sin perder su neutralidad, fomentar, inducir o promover la educación religiosa. Su función en materia educativa, es la de garantizar a todos los educandos del país, independiente del centro educativo sea público o privado, conocimientos y el que se les inculque el respeto y fomento de nuestros valores, culturas y tradiciones."

En la iniciativa de reforma para modificar el artículo 3° se precisa que la educación que imparta el Estado-Federación, Estados y Municipios será laica. En la fracción II se estableció que para la educación primaria, secundaria y normal, así como para aquella destinada a los obreros y campesinos, los particulares requieren autorización expresa para dedicarse a la impartición de la educación y que esta debe ajustarse a los planes y programas que al efecto establezca la autoridad.

El Presidente reiteraba garantizar que la educación fuera laica y gratuita en las instituciones públicas.

En noviembre de 1992 en su cuarto informe de gobierno el Presidente Salinas presenta la iniciativa para reformar los artículos 3° y 31° fracción I de la Constitución Política Mexicana, referidos a la obligatoriedad de la secundaria, mayor libertad y garantías a los planteles particulares y el papel de los padres de familia en la educación de sus hijos.

En la iniciativa que envió el Presidente para reformar el artículo tercero a la Cámara de Diputados y Senadores, se expresa lo siguiente:

Artículo 3°. Todo mexicano tiene derecho a recibir educación. El estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria a quien lo solicite. La educación primaria y secundaria son obligatorias. La educación que imparta el Estado- Federación, estados y Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I.- Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

II.- El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

- a) Será democrática...**
- b) Será nacional ...**
- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana**

Con respecto al artículo 31. Son obligación de los mexicanos:

I.- Hacer que sus hijos y pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y recibir la militar, en los términos que establezca la ley; ...

Ante estas modificaciones la Iglesia Católica expresó que constituía un paso adelante el hecho de que se garantizara el carácter laico de la educación ya que esta debe prevalecer "porque el Estado es una casa para todos creyentes o no". De igual manera, se señaló que comenzaba a caer el monopolio del Estado en la educación.

Ante estas modificaciones la posición de la Iglesia Católica que había sido la de pugnar para que se modificara el artículo tercero con respecto al carácter laico de la educación, había cambiado pues se mostraba satisfecha con el hecho de que se ratificara la laicidad de la educación, y que a los padres de familia se les reconociera el derecho que tienen de educar a sus hijos conforme a sus principios y convicciones.

La Iglesia Católica durante este sexenio logró cambios que durante mucho tiempo no habían podido darse, y que significaron para algunos un retroceso histórico y para otros el reconocimiento de una realidad que se había estado dando de manera velada, el restablecimiento de las relaciones con el Estado y las modificaciones a los artículos 130, 3º, 5º, 24 y 27 constitucionales posibilitaron que la Iglesia Católica tuviera mayor participación en el ámbito educativo e interviniera en problemas sociales y políticos del país, que antes competían únicamente al Estado.

3.4 PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA EXPERIENCIA EN EDUCACION SECUNDARIA "INSTITUTO PATRIA DE CHALCO": ETAPAS.

Para el análisis de esta experiencia educativa, se dividió en tres etapas de estudio, que son las etapas de surgimiento, desarrollo y transformación de la experiencia.

3.4.1 PRIMERA ETAPA.

En la primera etapa se ubicó el surgimiento de la propuesta de educación secundaria, su puesta en operación y desarrollo durante el ciclo escolar 1991-1992.

El proyecto de educación secundaria "Instituto Patria de Chalco" surge a iniciativa de la Fundación para el Apoyo de la Comunidad, quien solicita al Centro de Estudios Educativos elabore el proyecto para este nivel educativo. La secundaria inicia sus actividades en el ciclo escolar 1991-1992 en la modalidad de escuela particular incorporada "Instituto Patria de Chalco".

El proyecto surge con el propósito de proporcionar educación secundaria en el Valle de Chalco, acorde a las características de los jóvenes, a sus necesidades educativas y a las características de la zona.

OBJETIVOS.

El proyecto al estar inserto dentro del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, responde a los objetivos del proyecto general que a continuación se enuncian:

- Contribuir a que los actores sociales del Valle de Chalco incidan en las políticas sociales del mismo.
- Desarrollar y experimentar estrategias educativas en lo académico, valoral y comunitario que trascendan a la política educativa.
- Que el CDCJD sirva como un espacio de encuentro, intercambio, capacitación y asesoría con otros proyectos educativos en la zona.

- Contribuir en la formación de una comunidad educativa capaz de reconocer, analizar y solucionar sus propios problemas, de una manera autogestiva aprendiendo a optimizar sus propios recursos y a gestionar, producir o conseguir aquellos que no tiene.

A nivel del proyecto de secundaria se pretende:

- Ofrecer los estudios correspondientes al nivel medio básico en el Valle de Chalco, acorde con las características y necesidades de la zona.

- Relacionar los procesos educativos de este nivel, con las acciones del CDCJD, en relación a los proyectos de: salud y nutrición, ecología, promoción cultural, desarrollo urbano, talleres productivos, Centro de Desarrollo Infantil, etc.

Con respecto a los objetivos particulares de la experiencia se planteó:

- Desarrollar en los educandos una actitud crítica y comprometida con el mejoramiento de la calidad de vida personal, familiar y comunitaria de la zona, favoreciendo actitudes de solidaridad, cooperación, libertad, respeto y justicia social.

- Fomentar en los educandos el conocimiento de la realidad social y cultural del Valle de Chalco en particular y del país en general, para que estén en condiciones de participar de manera consciente en la construcción de la sociedad.

- Desarrollar en los educandos, las aptitudes y funciones del pensamiento y la expresión (percepción, reflexión, creatividad, retención, expresión simbólica y expresión práctica) para que cuenten con los elementos necesarios para aprender a aprender.

- Favorecer en los educandos el respeto a los valores, principios y creencias de la población, mediante actitudes de amor hacia la familia, la comunidad y la nación.

- Lograr que los alumnos reciban una formación humanística, científica y tecnológica de calidad, que les aporte los conocimientos y las herramientas

metodológicas necesarias para enriquecer su vida cotidiana y que a la vez les permita el acceso al medio superior.

- Desarrollar hábitos y actitudes de respeto a la conservación de la vida, la salud física y mental y el mejoramiento del medio ambiente.

- Lograr que los jóvenes profundicen en el conocimiento de su desarrollo integral como personas y en el de sus relaciones con el ambiente familiar, escolar y social, para que orienten sus capacidades e intereses a lograr su plena realización (CEE, 1991).

METODOLOGIA.

Tomando en cuenta las ideas fuerza que orientan la metodología del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego": educación de calidad, educación para la recreación y educación para la participación, los supuestos metodológicos que dieron sustento al proyecto educativo, se basan en las aportaciones del aprendizaje grupal, de la Investigación-acción aplicada a la educación formal y de la educación personalizada.

Del aprendizaje grupal, retomaron las nociones de grupo, aprendizaje y participación; de la Investigación-acción aplicada a la educación formal, la propuesta metodológica de las Unidades de Investigación Aprendizaje y Acción (UIAA'S); de la educación personalizada se retomó los principios de actividad, creatividad, sociabilidad, individualidad, libertad y autonomía.

En lo referente al concepto de grupo, aprendizaje y participación, parten de la idea central de que el aprendizaje grupal es concebir al ser humano como resultado de las interrelaciones que establece con los demás; su participación en los distintos procesos sociales (familiares, educativos, espirituales, laborales, productivos) lo van conformando; son espacios en los cuales el hombre participa de manera real, inmediata y cotidiana.

Por tanto, la participación es fundamental en el aprendizaje grupal, en tanto que el grupo, "... como sujeto activo de su propio proceso, elabora,

analiza, cuestiona, propone, se apropia y construye conocimientos para actuar ante situaciones y necesidades concretas de su realidad.³⁵

Estos aspectos influyen en el aprendizaje, por tanto, se dan dos tipos de aprendizaje: uno que se refiere a un saber determinado y otro que es resultado de la interacción que se produce cuando se encara al objeto de estudio.

Principios de la educación personalizada.

De la educación personalizada retoman los siguientes principios:

- a) Principio de actividad. En este principio se establece que siempre que sea posible se promueva la actividad del alumno, con un fin determinado; esta actividad debe involucrar el movimiento externo, la manipulación de los objetos, pero también una actitud interna que ordene, integre y elabore, que ponga en juego el pensamiento reflexivo.
- b) Principio de creatividad. Se refiere a estimular el desarrollo de las habilidades para buscar soluciones originales a los problemas.
- c) Principio de sociabilidad. Implica que los alumnos sean capaces de trabajar en equipo y en forma grupal, estimulando la capacidad de expresión.
- d) Principio de individualidad. Establece que se tome en cuenta el proceso de cada alumno y sus características propias promoviendo que cada uno de lo mejor de sí mismo y al mismo tiempo respete su proceso.
- e) Principio de libertad y autonomía. Este principio exige estructuras escolares definidas y relaciones claras, así como claridad, constancia y congruencia en el manejo de normas (límites y consecuencias).

La propuesta metodológica del proyecto de educación secundaria, se sustentó en:

- Unidades de Investigación, Aprendizaje y Acción (UIAAs), "... se conciben como un conjunto articulado de experiencias de aprendizaje que

³⁵ CEE. Propuesta de educación secundaria del CIDE/CD p. 5

surgen de una situación significativa y problematizadora para el alumno y que exigen de él una respuesta o solución"³⁷.

En las UIAAs el conocimiento es el resultado de la interacción de los alumnos con su entorno natural y social, el cual se convierte en objeto de conocimiento y transformación. Con ello se busca que los alumnos conozcan, analicen y actúen sobre su realidad.

PLAN DE ESTUDIOS.

Durante esta primera etapa, la propuesta educativa planteó la articulación del Plan de estudios oficial estructurado por áreas, a través de tres ejes ordenadores:

- 1.- Eje ordenador: tuvo por objeto guiar la práctica educativa en el aula a partir: de la vida comunitaria que caracteriza al Valle de Chalco; de situaciones y/o problemas significativos para los alumnos; las necesidades, intereses y expectativas de los alumnos; las formas de conocimiento que los alumnos han introyectado a lo largo de su vida y las prácticas de organización y participación existentes en la comunidad.
- 2.- Eje articulador: pretendió recuperar y articular los contenidos de las áreas básicas teniendo como referente al eje ordenador.
- 3.- Eje recurrente: pretendió guiar la práctica educativa de vinculación comunitaria a partir de la dinámica generada en las UIAAs.

Desde esta perspectiva el proyecto educativo enfatizó la vinculación de los contenidos con la vida comunitaria.

La propuesta educativa incorporó al currículum las Unidades de Investigación Aprendizaje y Acción, así como las Instancias de Participación Colectiva (IPC) que se concibieron como los espacios de formación para la toma de decisiones de la vida escolar, fomentando la cooperación, el respeto y la participación, así mismo, como abordar situaciones conflictivas para los alumnos.

³⁷ Ibid. p. 6

ESTRATEGIAS.

Las estrategias seguidas para el diseño y la operación del modelo educativo se enuncian a continuación.

- Investigación y diagnóstico comunitario realizado por especialistas en desarrollo comunitario.
- Diseño del modelo educativo a partir de la experiencia del Centro de Estudios Educativos y las características de la zona.
- Selección y capacitación docente para sentar las bases del arranque del proyecto e integración de los docentes y la comunidad educativa en general en la construcción del modelo educativo.
- Asesoría y capacitación en la acción a partir de los problemas cotidianos en el ambiente escolar y en su vinculación con la comunidad.
- Evaluación y seguimiento del proyecto para conocer su viabilidad.
- Elaboración del modelo educativo a partir de tres líneas básicas: Aprendizaje por cuenta propia, UIAAs e Instancias de Participación Colectiva.
- Impacto del modelo en secundarias de la zona con relación al aprendizaje por cuenta propia. Se capacita a los maestros de la zona con interés en el desarrollo de las habilidades básicas de los alumnos (CEE, 1991).

Profundizando en las estrategias de implementación del proyecto, es importante señalar, que aunque al principio se tenía el propósito de trabajar sólo con alumnos de primer grado, se tuvo la necesidad de trabajar con alumnos de los tres grados, debido a que la Fundación para el Apoyo de la Comunidad estableció un acuerdo con un grupo de profesores ligados al Movimiento Urbano Popular Revolucionario Emiliano Zapata (UPREZ) de inscribir a la población estudiantil de la secundaria Julio Chavez al Instituto Patria, por lo cual se tuvo que trabajar con los tres grados escolares, atendiendo a una población de 171 alumnos en los dos turnos en el ciclo

escolar 1991-1992, lo que constituyó el 0.07% de la población total de jóvenes que vivían en las 8 colonias del Valle de Chalco.

En lo referente al trabajo académico, se tomó la propuesta de la Secretaría de Educación y Cultura del Estado de México, con respecto al programa organizado por áreas, los libros de texto experimental a nivel secundaria, la planeación semanal de carácter programático (objetivos, contenidos, actividades, recursos, tiempo y evaluación) evaluaciones mensuales con exámenes objetivos con más de 40 reactivos.

En el trabajo Comunitario (UIAAs) se estableció un espacio de 2 a 3 horas semanales, la propuesta de las UIAAs no estaba aún establecida, sólo existían líneas de trabajo: estudio preliminar y auto diagnóstico para detectar los principales problemas existentes en el Valle de Chalco, la selección de un tema de interés por el alumno y maestro de acuerdo a los resultados del diagnóstico (salud, ecología, alimentación, basura, alcoholismo y drogadicción). Se dió mayor importancia a los problemas detectados y profundizaron acerca del conocimiento del problema del cual se desprendían algunas acciones.

En cuanto a su organización se estableció la participación de todos los maestros, trabajaban 2 con cada grupo.

Con respecto a las Instancias de Participación Colectiva sustituyeron el espacio destinado por la SEP para orientación educativa, y fueron coordinadas por los orientadores de cada turno respectivamente. Las actividades se orientaron a el conocimiento del adolescente, comportamiento de los alumnos, técnicas de estudio y organización del trabajo escolar, aprender a escuchar, organización de una asamblea y atención de problemas individuales.

FORMACION Y CAPACITACION DOCENTE.

En la propuesta educativa de la secundaria "Instituto Patria de Chalco" se planteó la necesidad de que el cuerpo docente estuviera preparado para formar a los estudiantes de acuerdo con los lineamientos educativos que

orientan al Centro (CDCJD). Por ello, se requería docentes que tuvieran las siguientes características:

- 1.- Debe manejar muy bien los contenidos de su área de conocimiento, de tal forma que sea capaz de tratar tales conocimientos en modalidades pedagógicas diferentes, en forma adecuada.**
- 2.- Deberá ser alguien que sepa como indagar, descubrir, resolver problemas, que sepa guiar al alumno en la búsqueda de la información requerida para su aprendizaje y la complementa.**
- 3.- Con una actitud de entrega a su labor, que se sienta estimulado continuamente para comprender a los educandos, a sus padres y al medio en el cual se desenvuelve.**
- 4.- Sentido de responsabilidad, de cooperación estrecha con todos los miembros de la comunidad, en especial con los que están más vinculados con el proceso educativo de la escuela.**
- 5.- Un nivel académico o la experiencia que lo capacite para instrumentar y manejar adecuadamente todas las funciones que desempeñe.**
- 6.- Una conciencia clara de su papel como coordinador y facilitador del proceso educativo, de sus límites y alcances.**
- 7.- Una actitud de respeto a las creencias, valores y principios de la comunidad en que se trabaja.**
- 8.- Una actitud comprometida con la comunidad del Valle de Chalco y una acción congruente con ésta.**
- 9.- Ser crítico y autocrítico ante situaciones que ocurren a su alrededor, así como abierto al diálogo.**
- 10.- Una mente creativa capaz de aprovechar todos los recursos disponibles en la localidad, para desarrollar acciones útiles para los habitantes de la zona (CEE, 1991).**

En la propuesta se señala que el perfil antes mencionado, los docentes lo habrían de lograr a través de participar en una práctica pedagógica que no se reduzca al aula, sino que trascienda y se integre a la comunidad.

Para lograrlo los maestros participaron en la propuesta de formación en la acción, que pretendió ser una respuesta a las necesidades que enfrentaron los docentes en su práctica pedagógica. En este nivel de formación se recuperó los problemas reales que planteó la coordinación de un grupo y la puesta en práctica de la propuesta metodológica del modelo educativo.

Los momentos en que se dió la formación docente fueron los siguientes:

1.- Capacitación Inicial que tuvo como propósito el acercamiento al modelo educativo del CDCJD, la propuesta de educación secundaria, y el plan de estudios de la SEP. Así mismo, la planeación por grado y área, estrategias particulares para la elaboración de un diagnóstico y aspectos metodológicos y prácticos de las UIAAs.

2.- Asesorías y apoyos con respecto a la planeación semanal y elaboración de exámenes y trabajo en grupo.

3.- Talleres mensuales a partir de los problemas más apremiantes que fueron enfrentados por el equipo docente. La temática abordada en 8 sesiones de trabajo fueron:

- El trabajo en el aula: trabajo en grupo y técnicas para facilitar el proceso educativo.
- Las unidades de investigación aprendizaje y acción: una propuesta metodológica.
- Elaboración y evaluación de exámenes.
- Educación en valores.
- La enseñanza del español.
- La enseñanza de las matemáticas.
- La enseñanza de las ciencias sociales.
- La enseñanza de las ciencias naturales.

Para el desarrollo de los talleres contaron con el apoyo de especialistas del Departamento de Investigaciones Educativas, del Centro de Estudios Educativos y servicios particulares.

En su mayoría los docentes que trabajaron en la secundaria durante esta primera etapa, no son de carrera normalista, sino profesionistas, sólo una maestra poseía formación pedagógica, lo que que significó que los docentes carecieran de elementos pedagógicos para impartir sus clases.

EVALUACION.

La evaluación se consideró como un proceso permanente que permitió una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso educativo.

Durante esta primera etapa se realizó una evaluación diagnóstica y una evaluación intermedia con el propósito de conocer los avances, obstáculos y limitaciones en el desarrollo de la propuesta. De igual forma, se aplicaron evaluaciones bimestrales para conocer el rendimiento escolar de los alumnos.

En la evaluación diagnóstica que se aplicó al inicio del ciclo escolar enfocada al aspecto académico de las áreas básicas: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés, se encontró : que más del 90% de los alumnos no logró contestar los reactivos de conocimientos básicos de cada una de las áreas; se presentaron dificultades en el manejo de las operaciones básicas, expresión oral, escritura y lectura de comprensión; en inglés se presentaron dificultades para la comprensión auditiva y lectura de textos. No obstante, en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales encontraron alumnos que contestaron correctamente más del 50% de los reactivos.

En febrero de 1992, se realizó una evaluación intermedia que contempló aspectos formativos y académicos relacionados con los principios e ideas fuerza que sustentaron el modelo educativo.

A nivel académico, se aplicó los mismos reactivos en las áreas de español (comprensión de lectura, expresión y lectura oral) y matemáticas (lectura y escritura de cifras, orden y equivalencia, operaciones básicas, lógica y problemas).

Los resultados de la evaluación mostraron, que a diferencia de la evaluación diagnóstica los alumnos contestaron en promedio el 90% de los reactivos en las dos áreas.

En matemáticas se encontró nuevamente dificultades en el manejo de las operaciones básicas, lógica y resolución de problemas. Y una mejoría en la lectura y escritura de cifras.

En español se observó un avance considerable. Los alumnos lograron expresarse por escrito, narrar un tema, identificar las ideas centrales de un texto, la mayor dificultad se encontró en la lectura oral.

En cuanto a las UIAAs se realizó un balance del trabajo realizado, encontrando dificultades en el proceso de investigación-acción, los temas de interés de los alumnos (alimentación, drogadicción, sexualidad, basura, educación inicial y preescolar) eran también desconocidos para los maestros. El autodiagnóstico realizado y los problemas detectados llevaron a pasar de un tema a otro sin concluir en acciones concretas a excepción de las UIAAs organizadas acerca de la basura, alcoholismo, drogadicción, alimentación, educación inicial y preescolar (CEE, 1991).

RESULTADOS.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación, las medidas a tomar por el personal que laboraba en la secundaria apuntaban a:

- Unificar criterios en la metodología de trabajo.
- Elaborar un programa especial de apoyo a operaciones básicas.
- Enfocar el programa de trabajo del área de español en la comprensión de lectura y expresión escrita.
- Ofrecer asesorías individuales a los alumnos que requieran de mayor apoyo.
- Establecer de manera permanente reuniones de profesores por área.
- Formar las academias.

- Revisar a fondo los contenidos que se manejan en cada una de las áreas y dar mayor prioridad a los que tengan mayor relevancia y significado para los alumnos.
- Buscar alternativas de trabajo en el aula.
- Combinar formas de trabajo individual y grupal.
- unificar criterios en cuanto al trato con los alumnos y en solución de problemas de disciplina (CEE, 1991).

Al finalizar el ciclo escolar 1991 - 1992, a partir de varias evaluaciones realizadas al trabajo desarrollado en la secundaria "Instituto Patria de Chalco" y del Centro en general, algunos de los integrantes del equipo de investigadores del Centro de Estudios Educativos quienes hicieron el proyecto educativo del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, realizaron una propuesta para reformular y precisar algunos de los aspectos del trabajo educativo en Chalco. En esta propuesta en relación a la secundaria señalaron lo siguiente:

El diseño externo de la secundaria incorporó innovaciones curriculares que rebasaron la capacidad de la planta de maestros y centraron su atención hacia la escuela más que a su entorno. El apoyo técnico se concentró en los aspectos innovadores y dió por bueno el desempeño académico ordinario de la secundaria. Al finalizar el primer ciclo escolar se constató una gran distancia entre el ideal propuesto originalmente y la práctica real de la secundaria. Esta distancia, agregaron, no apareció como rezago normal que tendería a reducirse con el tiempo, sino como una verdadera contradicción entre los valores que se pretendió promover y la enseñanza práctica que recibieron los alumnos y sus familias. De manera general concluyen que en el primer año no hay logros académicos que sustenten la innovación; y como contrapartida, la indisciplina y la inasistencia pasaron a ser preocupaciones centrales.

De igual manera, en lo referente a la participación de los alumnos en los proyectos del Centro, esto no logro realizarse, por lo que propusieron que primero se asegurara el buen funcionamiento ordinario de la secundaria y

aprovechar mucho más la riqueza promocional del Centro. Para lograr lo anterior señalaron las siguientes acciones:

- a) Redefinir las competencias y destrezas que de acuerdo al proyecto educativo se proponen lograr en el trabajo ordinario de la secundaria.**
- b) Canalizar el apoyo técnico externo a dos áreas prioritarias: el trabajo en el aula y la interacción con otras actividades del Centro en relación a la comunidad.**
- c) Hacer del trabajo en el aula la responsabilidad directa del equipo educativo.**
- d) Seleccionar y capacitar a los maestros para ser promotores de los apoyos del CDCJD a otras secundarias.**
- e) Tomar el trabajo de la secundaria como laboratorio para diseñar apoyos a otras escuelas del valle.**
- f) Concentrar esfuerzos para redefinir objetivos, preparar materiales y ayudar a los maestros a planear y ejecutar el trabajo académico del próximo ciclo escolar (CEE, 1991).**

3.4.2 SEGUNDA ETAPA.

Para el ciclo escolar 1992 - 1993 Gabriel Cámara presenta un programa del área educativa para el Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego, en este programa presenta el plan de trabajo de la secundaria "Instituto Patria de Chalco", el cual se sustenta en la propuesta del aprendizaje por cuenta propia.

OBJETIVOS.

Los objetivos a desarrollar durante este nuevo ciclo escolar, son los mismos que se plantearon en el ciclo escolar 1991 - 1992, siendo uno de los

principales objetivos a lograr en la secundaria, a nivel del proyecto general del CDCJD:

- Contribuir en la formación de una comunidad educativa capaz de reconocer, analizar y solucionar sus propios problemas de una manera autogestiva, aprendiendo a optimizar sus recursos y a gestionar o producir aquellos que no posee (Cámara, 1993).

Con respecto al proyecto de educación secundaria propuesto el ciclo escolar anterior, los objetivos que en éste se señalaban serían los mismos para el siguiente ciclo escolar, sin embargo, Gabriel Cámara incorpora en el trabajo académico el aprendizaje por cuenta propia, en torno al cual señala los siguientes propósitos:

- Lograr "... que los maestros y alumnos reconozcan y afirmen sus capacidad de aprender en forma independiente a través de la palabra escrita siguiendo el programa ordinario de la secundaria."³⁶

- Lograr que los alumnos experimenten las ventajas de dominar el aprendizaje por cuenta propia al querer aprender lo que pida el interés o la necesidad.

Asimismo, señala Gabriel Cámara que una vez que el método se vaya adoptando libremente, se podrá intentar generar las condiciones institucionales que faciliten el trabajo de los maestros que estén convencidos y deseen generalizarlo en sus escuelas. De esta forma se podría reformular una política educativa desde la base.

METODOLOGIA.

Debido a que los resultados obtenidos en el ciclo escolar anterior no fueron del todo satisfactorios, en tanto que la asiduidad y el rendimiento académico no avanzaban. Las Unidades de Investigación Aprendizaje y Acción no llenaron la expectativa que se había puesto en ellas, a pesar del entusiasmo de los maestros. Para este ciclo escolar la propuesta

³⁶ Cámara, Gabriel Programa del Área Educativa pp 1-2.

metodológica de trabajo se inscribe en dos líneas el “aprendizaje por cuenta propia” y se retoman las UIAAs.

“Aprendizaje por cuenta propia.”

El “aprendizaje por cuenta propia” consiste en tratar constantemente en encontrar el sentido de los textos para ponerlos al servicio del que aprende. Su utilidad va más allá de pasar un examen y certificar. El trabajo del profesor es demostrar la conexión de lo que el texto dice con lo que el alumno ya sabe. Cuando se ha despertado en el alumno el interés por entender los textos y demostrarlo, el estudiante avanza a su paso y controla el aprendizaje. El es el mejor evaluador de lo que aprende, y no existe mayor satisfacción de haber entendido o dominado algo. (Cámara, 1993)

Para Gabriel Cámara el aprendizaje por cuenta propia consiste en:

- Seguir intereses genuinos. Se estudia por el gusto de conocer o por curiosidad. El interés principal debe ser interior, aunque los estímulos externos no se pueden omitir.
- Dirigir el propio aprendizaje. El que aprende por cuenta propia sabe fundamentalmente lo que quiere conocer, por ello, procede con esquemas o preguntas anticipadas. Los esquemas o las guías que los maestros proporcionan ayudan, pero no suplen la iniciativa del que aprende.
- Encontrar sentido completo en lo que se estudia.
- Tomar distancia de lo que estudia y forzarse a ver el conjunto para relacionar y entender.
- Ser constante para lograr el dominio de lo que se busca aprender.
- Jamás resignarse a la Ignorancia.
- Asegurar los detalles que faciliten el manejo de la palabra escrita: la consulta, la repetición, la memorización.
- Autoevaluarse y ser capaz de demostrarlo ante el público.
- Mantener una actitud crítica, emplear como criterio principal del aprendizaje la satisfacción interior de entender y dominar lo que despertó el interés.

- **Aceptar que el conocimiento es provisional y por tanto estar dispuesto a arriesgar perder logros anteriores y convicciones para reentender las cosas (Cámara, 1993).**

Unidades de Investigación, Aprendizaje y Acción (UIAAs).

Las Unidades de Investigación, Aprendizaje y Acción, se conciben como un conjunto articulado de experiencias de aprendizaje que surgen de una situación significativa y problematizadora para el alumno y que exigen de él una respuesta.

En las UIAAs el conocimiento es el resultado de la interacción de los alumnos con su entorno natural y social, el cual se convierte en objeto de conocimiento y transformación. Con ello se busca que los alumnos conozcan, analicen y actúen sobre su realidad.

En toda UIAA deben preverse: un momento en el cual el alumno investiga sobre la realidad y se pregunta de manera sistemática sobre una situación determinada; es importante destacar que la investigación se inicia con la reflexión del grupo sobre la situación en la que está inmerso; un momento de aprendizaje en el cual se adquieren conocimientos y habilidades que permiten analizar con mayor claridad esa situación y finalmente, un momento de acción en el cual se aplican los conocimientos adquiridos. La acción se realiza a través de actividades específicas surgidas de la investigación y del aprendizaje, con la participación de padres de familia y de otras instancias comunitarias.

PLAN DE ESTUDIOS.

El plan de estudios a seguirse durante este ciclo, es el plan de estudios oficial por áreas, sin embargo se incorporan a éste las UIAAs y las Instancias de Participación Colectiva.

Las áreas de aprendizaje que se desarrollaron fueron las siguientes:

Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés, Educación Artística, Talleres, Educación Física, UIAAs, IPC.

En las áreas de Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés se llevó a cabo el método del aprendizaje por cuenta propia.

ESTRATEGIAS.

Al ser el aprendizaje por cuenta propia una de las líneas de acción fundamentales en esta propuesta educativa, el programa escolar y la actividad de los maestros se redefinió para lograr el propósito general de hacer que los alumnos dominaran las destrezas del estudio independiente. Lo que implicó relativizar tanto el programa como las asignaturas por maestro.

- Por tanto el programa se veía, pero en forma que llevara al trabajo independiente. Los alumnos debían dar cuenta de los contenidos, pero no se aprenderían del modo convencional, con lo que habría mucha más flexibilidad en el trabajo.

- Los maestros no procederían independientemente de sus colegas en la asignatura oficialmente asignada, sino que eslabonarían el trabajo para lograr la continuidad y el rigor de un aprendizaje que no puede estarse cortando por las horas de clase.

- El eje que uniría el trabajo de todos es la planeación conjunta en la que la materia de las asignaturas se decida con el mismo propósito, y en algunos tramos, integradamente.

En el ciclo escolar 92 - 93 se ofrecieron las Instancias de Participación Colectiva (IPC) y las Unidades de Investigación Aprendizaje y Acción (UIAAs), que en el primer ciclo escolar se implementaron. Así mismo, se brindaron tres oportunidades educativas a los alumnos:

1.- Talleres y educación física que incluyeron el mantenimiento y limpieza del Centro.

2.- Acciones en apoyo de los programas del CDCJD y oportunidad de conocer y participar, según las circunstancias en algunos de ellos.

3.- Espacios de discusión grupal sobre temas personales o de la marcha de la escuela y las oportunidades de cogobierno.

Las Instancias de Participación Colectiva se concibieron como un espacio de discusión grupal sobre temas personales y escolares y la oportunidad de cogobierno, como un momento de reflexión y organización de actividades con los alumnos, las IPC serian atendidas por un coordinador de grupo, con base en un programa de trabajo elaborado con el apoyo del psicólogo y el equipo educativo.

En las UIAAs se presentó a los alumnos la oportunidad de conocer y participar en los proyectos del CDCJD de acuerdo a sus intereses. Esta área se consideró como una actividad extracurricular. Se nombró un responsable que coordinaría el trabajo de la secundaria con los proyectos del CDCJD y darle seguimiento.

En cuanto a Educación Física y Artística se acordó que trabajarían con el programa oficial de la materia.

FUNCIONES DEL PERSONAL.

Para el ciclo 92 - 93 se menciona en la propuesta de trabajo que el *papel de los asesores* será:

- Demostrar en talleres prácticos la metodología que caracteriza el modelo de aprendizaje y de esta forma ayudar a la capacitación mutua en el equipo de asesores y maestros.
- Conocer los programas de su area y de manera conjunta con los maestros, decidir los objetivos más conducentes para ver el programa y hacer practicar a los alumnos las destrezas del estudio independiente.
- Colaborar cada semana con el maestro en el diseño de las actividades con las que decide lograr los objetivos y coordinar el trabajo con el de otros maestros.

- **Ayudar a preparar materiales adicionales para ejercicios y a diseñar situaciones de aprendizaje que refuercen el dominio de las destrezas.**
- **Ayudar periódicamente a constatar resultados.**
- **Con base a los logros, sistematizar y difundir entre los maestros de la zona los elementos de la metodología (Cámara, 1993).**

Papel del maestro. El docente pasó de expositor a facilitador del aprendizaje. Los maestros presentarán los temas de tal forma que despierten el interés de los alumnos, para lo cual deberán hacer un inventario de lo que los alumnos ya conocen del tema y mostrar la utilidad del mismo; siendo un caso de motivación el hacer ver a los educandos la ventaja de aprender a aprender a través de la palabra escrita.

Al maestro le corresponde hacer que los alumnos formulen preguntas a partir de lo que ya saben, para guiar su aprendizaje. Además deberá anticipar en los materiales de estudio las lagunas que puedan tener los alumnos y estar preparado para ayudarlos individualmente a superar los obstáculos, hasta que el alumno supere por sí mismo la dificultad.

Actividades del coordinador.

Al coordinador de acuerdo a la propuesta le correspondería realizar las siguientes actividades:

- **Lograr un mayor acercamiento y conocimiento de un grupo determinado de alumnos durante un ciclo escolar, con la finalidad de dar respuesta a los problemas que se originan entre alumnos, maestros-alumnos y aquellos que se presentan a nivel escuela.**
- **Compartir junto con los alumnos la responsabilidad de mantener limpio su espacio de trabajo (el salón de clases y la escuela).**
- **A los coordinadores de grupo les corresponde formar el equipo de trabajo que junto con el psicólogo se encargarán de los aspectos valorales y de aprendizaje. Los coordinadores serán el equipo de consulta inmediata del director.**

Al psicólogo le correspondería informar y consultar sobre el desarrollo de las actividades en las Instancias de Participación Colectiva al director y a los miembros del equipo educativo.

Aspectos administrativos.

Para el curso 1992 - 1993 se establecieron dos turnos: matutino y vespertino con capacidad de brindar atención a 350 alumnos en grupos de 35 estudiantes, en este ciclo se pensó en admitir a 140 alumnos de primer ingreso, siendo uno de los criterios de selección el examen de admisión en donde se evaluaron las destrezas básicas: lectura, escritura y operaciones aritméticas básicas, con base en estos resultados se admitió al 50% de los alumnos con calificaciones por debajo de 5 y al 50% con calificaciones por arriba de 5, conformándose los grupos con alumnos adelantados y atrasados.

EVALUACION.

La evaluación siguió considerándose como un proceso permanente que posibilita una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso educativo.

Durante esta segunda etapa cada mes se reunía el Consejo Técnico, que tenía como propósito la discusión de los problemas académicos, las áreas presentaron cada mes sus formas de trabajo, sus avances y limitaciones, los maestros contribuían con observaciones y sugerencias.

Por otra parte, al desarrollar el método de lectura que llevó a un trabajo más sistemático por parte de los alumnos y maestros, así como a la modificación de la planeación de clases, los maestros decidieron cambiar el formato de planeación que sugería la supervisión escolar, por un formato que elaboraron ellos, que contenía los siguientes aspectos: título de la unidad, título del subtema, páginas del texto, tiempo, actividades de motivación a la lectura y de recuperación de lo que los alumnos ya saben, trabajo con el

método de lectura. cuestionario de evaluación y actividades de reafirmación de conocimientos.

El cambio de planeación trajo consigo la modificación de los criterios de evaluación, la cual se realizaba de manera cotidiana, los exámenes bimestrales cambiaron con respecto a los que exige la supervisión, se evaluó con ellos la comprensión del tema con preguntas de reflexión en torno a su vida diaria y el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos.

RESULTADOS.

Al finalizar el ciclo escolar los resultados que se tuvieron fueron los siguientes:

- El trabajo se centró en las academias por áreas y en la planeación para llevar adelante el aprendizaje por cuenta propia a partir de textos escolares. Sin embargo, esto no fue tarea fácil, debido a que al inicio del ciclo escolar los alumnos reclamaban la falta de exposición de los maestros, y los alumnos realizaban una lectura superficial de los textos, aunado al vocabulario tan limitado que ellos poseían, y a la forma en que motivaban los maestros para realizar la lectura y evaluarla, trajo como consecuencia que lo que el alumno aprendía era realmente escaso. Ante esta situación los maestros seleccionaron materiales y los proporcionaron a las academias con el propósito de que se discutieran y se elaboraran estrategias de lectura de acuerdo con el contenido de cada área.

- Se elaboraron guías de trabajo específicas para cada área y se descubrieron estrategias comunes. Para lograr esto los maestros cuestionaron su papel como transmisores y poseedores del conocimiento y decidieron que la planeación de sus clases debían tenerlas los alumnos como guías de estudio.

- Las guías posibilitaron un trabajo más independiente de los alumnos. Durante el horario de clases los alumnos trabajaban en el salón o fuera de él, acudían con el maestro cuando tenían duda y para que les fuese revisado su trabajo, hubo alumnos que avanzaron a un ritmo más acelerado, sin embargo,

no pudo realizarse el trabajo por multiniveles debido a que el horario de clases y la movilidad de cambios de asignatura, no permitió que los alumnos desarrollaran a fondo lo que les interesaba.

- El avance de los alumnos en las diferentes áreas de aprendizaje con respecto al programa oficial varió, tal es así que se cubrió entre el 50% y 100% de los contenidos, debido a que algunos alumnos avanzaban más rápidamente que otros, esto dependía del área de aprendizaje, del método de lectura desarrollado en cada una de ellas y del interés de los alumnos por los contenidos.

- En lo referente a las UIAAs se planteó un trabajo libre y sin calificación; alumnos y maestros se involucraron en las actividades que les interesaban y se desarrollaban en el Centro Juan Diego. No obstante, al inicio las actividades fueron caóticas pues hacían falta espacios y dar a conocer las particularidades de los proyectos. En el turno matutino los resultados fueron mejores en tanto que hubo una mayor organización y actividades más atractivas. En el turno vespertino se cambiaron varias veces los horarios y en ocasiones no hubo clases.

Entre las actividades que llamaron más la atención y concentraron mayor número de alumnos, se encuentran las de tipo cultural: obras de teatro, eventos musicales y cine. También destacó el trabajo de las alumnas en el Centro de Desarrollo Infantil y el trabajo de mantenimiento del mobiliario de la escuela.

- En las UIAAs faltó lograr mayor coordinación de los miembros que trabajaban en ellas, avanzar en el aspecto metodológico de reflexión acción, y vinculación real de los proyectos.

- En las Instancias de Participación Colectiva se logró el acercamiento entre alumnos, profesores y padres, la reflexión sobre problemáticas familiares y escolares, la organización de actividades escolares y extraescolares.

Sin embargo, los maestros consideraron que faltó concretar los objetivos de las IPC y definir estrategias de trabajo, requerían de capacitación para el manejo de ciertos temas, y formar una academia de IPC.

- Se logró la formación de los maestros en la acción.
- Se aseguraron espacios permanentes para la planeación de clases: reunión semanal de la academia y la reunión general de planeación de los viernes.
- Aunque en el trabajo académico se lograron avances; en la cuestión de la vinculación de la secundaria con la comunidad ésta no se concretó en la realidad, así mismo, en la formación valoral se carecía de apoyos concretos, por lo cual para el siguiente ciclo escolar debía repensarse estos aspectos para establecer las estrategias adecuadas (CDCJD, 1994).

3.4.3 TERCERA ETAPA.

Después de dos años de operación de esta propuesta en educación secundaria, se habían obtenido avances en el aspecto académico, pero también se habían presentado obstáculos y limitaciones que era necesario analizar para saber por donde caminar en el ciclo escolar 1993 - 1994. Por ello, el equipo de trabajo de la secundaria realizó un diagnóstico de las características indeseables que se presentaron durante los dos años de funcionamiento, y las cuales era necesario cambiar, encontrando lo siguiente:

- Desgano, falta de entusiasmo. Evidentemente muchos alumnos vienen a la escuela por motivos distintos a lo que supone el programa oficial. En parte por la presión familiar, en parte porque no hay muchas otras cosas que hacer, en parte porque la escuela es un lugar custodiado y seguro para los jóvenes.
- Trabajo mal hecho. Parece que lo importante es salir del paso, cumplir con tareas que no se entienden, sin experimentar domi-

- nio de algo, sin esforzarse a terminar bien las cosas. La mayoría de los alumnos parece estar dispuesta a copiar y pretender que sabe.
- Frecuentes actos de vandalismo y un desorden casi continuo que se podrían ver como expresión de rechazo a lo que la escuela espera de ellos.
 - Trato entre compañeros que frecuentemente degenera en vulgaridad, antagonismo, violencia, simplicidad innecesaria en jóvenes que muestran inteligencia y entusiasmo en otras cosas.
 - Cultura de consumo dentro de las limitaciones económicas de sus familias: ropa de moda, diversión comercializada, música violenta, etc.
 - Expectativas muy inmediatas, aparentemente con pocas oportunidades de asociación que rebasen el núcleo familiar y no sean las pandillas.
 - Falta de alternativas y propuestas viables.
- A estos rasgos indeseables que persistían en bastantes alumnos de la secundaria, correspondía una posición difícil, y también indeseable, en los maestros.
- Forzados por las circunstancias de seguir la mentira institucional de que se aprende sin de veras haber aprendizaje. Por no dominar todavía los sistemas de trabajo o por ser muy difícil avanzar contra tantas dificultades a la vez, los maestros no siempre podían comprobar el éxito de su trabajo y estar satisfechos.
 - Tolerantes muchas veces del desorden con la esperanza de que su actitud comprensiva y su buena intención motivaran a los estudiantes; pero sin lograr cambiar sustancialmente los rasgos negativos de la escuela. Además, teniendo que soportar la crítica de algunos padres de familia y observadores externos por no llevar una disciplina más rígida.

- Tentados continuamente a emplear el recurso de la autoridad para suplir la falta de motivación en los alumnos y aun para cubrir deficiencias en el método de trabajo que no producía los resultados esperados.
- Abrumados por la formalidad de los registros escolares desproporcionados a la realidad que supuestamente oficializan.³⁹

Ante la persistencia de estas características indeseables y los avances obtenidos durante el ciclo escolar 92 - 93 (lograr el propósito académico del aprendizaje por cuenta propia a partir de materiales escritos, principalmente los textos oficiales; que permitió a los maestros organizar su trabajo más profesional y creativamente. Se logró individualizar más la enseñanza y los alumnos empezaron a mostrar interés conforme constataban avances en el dominio de la destreza y podían avanzar a su paso.) el equipo de trabajo tuvo la necesidad de proponer un salto cualitativo: además de continuar perfeccionando la metodología del aprendizaje por cuenta propia, era necesario que abrieran opciones de trabajo académico que se acomodaran efectivamente al interés del alumno y, por otra parte, que crearan las condiciones para la convivencia de alumnos y maestros, no sólo en lo académico sino también a partir de los trabajos relevantes en la comunidad.

OBJETIVO.

Para este ciclo escolar se siguieron tomando en cuenta los objetivos planteados en el proyecto general del CDCJD en 1991, y los objetivos a nivel de la propuesta de educación secundaria elaborada para la puesta en marcha de la misma en el ciclo escolar 1991-1992, sin embargo, debido a que la propuesta educativa a lo largo de los dos años que lleva en operación la secundaria, ha venido transformándose y consolidándose, se han planteado nuevos objetivos que responden a las necesidades de la secundaria.

³⁹ Centro de Desarrollo Comunitario "Juan Diego". "Aprendizaje por cuenta propia". Una propuesta metodológica de aprendizaje para jóvenes de secundaria en el Valle de Chalco (en construcción). pp 4-6.

Es por ello, que uno de los objetivos para este ciclo escolar en lo académico se refiere a que los alumnos deben aprender por cuenta propia a partir de materiales escritos, para lo cual es necesario:

- Consolidar el manejo de textos usando los métodos de lectura que se establecieron en algunas áreas, así como continuar en la búsqueda de una estrategia de acercamiento al texto en otras.

- Trabajar en el desarrollo de habilidades y destrezas básicas que permitan la investigación en distintos espacios.

Con respecto a la vinculación con la comunidad los alumnos:

- Participaran en los proyectos del CDCJD, dándoles la oportunidad real de mejorar las condiciones familiares y sociales.

METODOLOGIA.

La propuesta para este ciclo escolar, abarca nuevamente las líneas que se han venido trabajando en los ciclos escolares anteriores: UIAAs, IPC y en las áreas académicas el desarrollo de habilidades para el aprendizaje por

cuenta propia. La diferencia radica según se señala en la "Propuesta del Proyecto Educativo de la Secundaria para el ciclo escolar 93-94", en que en este ciclo se pretende crear un espacio educativo en el que se integren los elementos fundamentales del modelo que se ha venido experimentando, en el cual las UIAAs se desarrollaran a partir de los proyectos del CDCJD en los que se incorporaran maestros y alumnos. Los alumnos van al lugar donde se desarrolla el proyecto y no se trae éste a la escuela, con lo cual se busca que la participación y vinculación comunitaria se haga más concreta, en algunos casos realizando tareas prácticas y en otros investigando lo relativo al problema.

Las Instancias de Participación Colectiva se llevaran a cabo , en la convivencia diaria de asesores y tutores con alumnos, dentro de un marco de trabajo y compromisos mutuos.

En lo referente al aprendizaje por cuenta propia se señala en la propuesta mencionada anteriormente, que la metodología "... consiste en tratar constantemente de desentrañar el sentido de los textos para ponerlo al servicio del que aprende, más allá de la utilidad de pasar un examen y certificar. A propósito de cualquier tema, el trabajo profesional del maestro es demostrar la conexión de lo que el texto dice con lo que el alumno ya sabe. Esto despierta la motivación y es la oportunidad de demostrar la conveniencia de hacer el esfuerzo por entenderlo bien."⁴⁰ Por ello, cuando el alumno está motivado, avanza a su paso y controla el aprendizaje. El es el mejor evaluador de lo que aprende, y el mejor criterio para constatarlo es la satisfacción de haber entendido o dominado algo.

El eje académico es el aprendizaje por cuenta propia. Se sigue el programa oficial, pero se garantiza la flexibilidad necesaria para que los alumnos aprendan a manejar directamente los textos escolares. El papel del maestro por tanto, no es explicar en grupo los contenidos del programa y ejercitar a los alumnos para que los aprendan, sino prepara introducciones generales y guías de trabajo para dedicar la mayor parte del tiempo a la tutoría individual.

Hay 5 academias: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, C. Sociales e Inglés cada una con dos o tres maestros. En la academia se planea el trabajo en común. También semanalmente se tiene reunión general de maestros y se hace el seguimiento del trabajo de la secundaria.

ESTRATEGIAS.

Las estrategias que se plantearon para desarrollar el trabajo en las *áreas académicas* se enuncian a continuación:

- La existencia de espacios permanentes para cada área, en los cuales los alumnos recibirán asesorías a partir de las dificultades enfrentadas con su

⁴⁰ *Ibid.* p. 8

material de estudio, de acuerdo a un horario acordado de antemano, el cual será modificado según la conveniencia del alumno y el asesor.

- Continuar el trabajo a través de las guías de estudio.
- La planeación del trabajo por parte de los maestros para verificar el avance se hará contemplando el corto, mediano y largo plazo, respetando las particularidades tanto de los alumnos como del contenido.
- El establecimiento de períodos de evaluación general para todos los alumnos y evaluaciones de acuerdo al avance individual.
- Los alumnos de 2° y 3° grado podrán acudir de lunes a viernes de 8:00 a 13:00 pm a asesoría de la materia o materias que determinen.
- Los alumnos de 2° y 3° podrán cursar y acreditar las áreas de acuerdo con su interés y el ritmo de trabajo que se marquen.
- Los alumnos de primer grado recibirán asesoría de las áreas básicas en horarios predeterminados debido a que los estudiantes recién se incorporan al método de aprendizaje por cuenta propia.
- Se proponen dos asesores para las áreas académicas, los cuales bajarían en un espacio y horario común.
- La planeación de los maestros deberá contemplar el avance a corto, mediano y largo plazo de los alumnos. (CDCJD, 1995)

Estrategias a desarrollar en las UIAAs.

Las UIAAs se convertirán en el eje rector para la integración de los grupos, de acuerdo con un proyecto de investigación del CDCJD al que maestros y alumnos se incorporen.

Al participar los maestros en un proyecto de investigación los convierte en tutores-asesores de un grupo de alumnos de diferentes grados, lo que implica:

- Cada maestro presentará un proyecto de trabajo del proyecto al que se incorporará.

- Los alumnos se incorporarán a un proyecto de acuerdo a sus intereses, por lo que participarán como ayudantes en los distintos procesos de éste: investigación, diagnóstico y acción.

- El tutor establecerá el límite del cupo de acuerdo con el trabajo.

- El tutor de manera conjunta con el alumno elaborará un cronograma de actividades diarias, se plantean tiempos de avance para cada área.

- El tutor coordinará la planeación de las actividades escolares y elaborará reportes bimestrales en coordinación con los alumnos, con el fin de evaluar el área.

Cultura y Deporte.

- Educación Artística y educación física se integrarán como el área de Cultura y Deporte, en ella se coordinarán actividades ligadas al área de Promoción Cultural del CDCJD.

- Los alumnos se integrarán a torneos deportivos, la educación física que reciban será en términos del deporte que practiquen.

- Habrá un coordinador para establecer el vínculo de trabajo con el área de Promoción Cultural.

- Los alumnos se integrarán a las actividades de Cultura y Deporte de acuerdo con sus intereses y a las actividades de promoción cultural.

Talleres.

- Los alumnos se incorporarán como aprendices y/o ayudantes de acuerdo con las necesidades de los talleres productivos que ofrece el CDCJD.

- El tiempo mínimo en la participación de talleres es de 3 horas, el horario se ampliará de acuerdo con el interés del alumno y a las posibilidades del taller productivo.

- El rendimiento de los alumnos en los talleres será tomada en cuenta como criterio de evaluación por el coordinador y responsable del taller.

- El coordinador de talleres en acuerdo con el responsable del mismo elaborará un programa de capacitación para los alumnos.

- En la medida en que los talleres lo requieran los aprendices más avanzados podrán ser seleccionados empleados.

- Los alumnos se apropiaron de los distintos momentos del proceso productivo y podrán ser ellos quienes a futuro coordinen la promoción y operación de los proyectos con el acompañamiento de los maestros de oficio.
- Los talleres que se proponen son: electricidad, herrería, carpintería, corte y confección, belleza, panadería, computación y servicio para fiestas.

ORGANIZACION ESCOLAR.

La estructura de la secundaria se planeó con el propósito de que respondiera al aprendizaje por cuenta propia y de trabajar en acciones al servicio de la comunidad.

- 1.- Durante la mañana se dedicó el tiempo exclusivamente al trabajo académico, de las 8 a.m. a la 1 p.m.
- 2.- Los alumnos con ayuda de su tutor diseñaron el horario teniendo en cuenta los requerimientos del programa, las posibilidades de los maestros y el interés personal de concentrarse en alguna o algunas materias.
- 3.- Los maestros atendieron a los alumnos en salones dedicados para cada una de las asignaturas. En el salón hay materiales adicionales y una pequeña biblioteca de la materia. Los alumnos además podían acudir a otros lugares de estudio individual o a la biblioteca.
- 4.- Los mismos maestros que actuaron como asesores de alguna asignatura indistintamente para todos los alumnos, fueron tutores permanentes para un grupo de 23 alumnos con quienes hubo que revisar el trabajo académico, tomar el almuerzo a diario y trabajar en la tarde.
- 5.- De las 2 a las 5 de la tarde, tres días por semana, el tutor y sus alumnos se incorporaron a alguna de las actividades del CDCJD. Tanto el tutor como los alumnos tuvieron la oportunidad de escoger la actividad, pero no trabajaron por su cuenta sino coordinados por los responsables de esa actividad en el Centro.

Los alumnos tuvieron la oportunidad de trabajar en las siguientes actividades:

- a) En la aplicación al trabajo , a pesar de no tener en general un ambiente familiar conducente al trabajo académico la mayoría de los alumnos trabaja y avanza a su paso con bastante orden y disciplina interior.
- b) Se tiene avance académico debido a que el método ha permitido que el alumno asuma cada vez más el papel de evaluador de su propio trabajo y el resultado es una avance cada vez más sólido en ocasiones notable.
- c) El método permite integrar a los textos escolares, que generalmente son muy esquemáticos, otros textos originales "auténticos" que entusiasman más y facilitan el ejercicio, la demostración operacional de estar adquiriendo la destreza.
- d) En la medida que el inglés se aprende funcionalmente es posible estudiar partes de otras asignaturas en este idioma. Se ha empezado a ver temas de matemáticas, ciencias naturales y de ciencias sociales con lo cual se afianza la destreza y se multiplican las posibilidades de aprender a partir de materiales escritos.
- e) El estudio de textos, la planeación del trabajo de tutoría, la preparación de materiales y la evaluación dan forma y contenido al trabajo de las academias. Lo que permite hacer seguimiento de los alumnos en forma individualizada y garantiza la calidad del trabajo.

Asimismo, algunos de los profesores que participaron en este ciclo escolar, en un documento denominado "Educación para la democracia y la participación ciudadana" señalan lo que ellos como docentes han aportado, qué han aprendido y cuáles son sus avances con respecto a esta experiencia educativa.

Lo que han aportado como profesores:

- Fundamentos teórico-prácticos de acuerdo con su perfil profesional (una característica de la planta docente es que no son normalistas).
- Filosofía sobre la proyección comunitaria.
- Estilo de trabajo (enseñanza no verbal).
- Las experiencias negativas de un proceso educativo tradicional.

- Valores.
- Formas de participación democrática.

Qué han aprendido:

- A conformar un grupo democrático.
- El manejo financiero del proyecto junto con padres de familia y alumnos.
- Crítica propositiva de las normas establecidas por las instituciones educativas, oficiales y no oficiales.
- A suplir la autoridad por otras formas de comunicación con los jóvenes.
- A valorar al alumno respetando sus ideas.
- A conocer la realidad de vida de los jóvenes y sus familias.
- Conocimientos operativos y técnicos propios de cada uno de los proyectos.

Avances:

- Mayor responsabilidad de los alumnos tanto en lo académico como en lo comunitario.
- Corresponsabilidad del aprendizaje por cuenta propia entre padres, alumnos y maestros.
- Involucramiento de los padres para participar en los problemas de la comunidad.
- Elaboración de un cassette con información nacional, internacional y en especial del Valle de Chalco.
- Grupos de mujeres en el que se reflexiona el papel de la mujer en los distintos ámbitos que se desarrolla.
- Contacto directo individual que se tiene con las familias de los alumnos.
- Participación de los padres en algunos proyectos comunitarios.
- Ayuda de alumno a alumno de otras escuelas del Valle.

Limitaciones:

- Aún no se encuentra una estrategia de involucramiento en el trabajo con la comunidad.

- Desintegración familiar, que impide la comunicación más activa de los alumnos.
- Escaso tiempo de dedicación a las tareas escolares por parte de los padres.

En el documento señalado anteriormente también se menciona lo que los alumnos desde su punto de vista han aprendido.

Qué han aprendido los alumnos:

- A hacerse responsables y a trabajar en equipo.
- Una nueva relación entre padres e hijos y maestros y alumnos.
- A interesarse por la información de los distintos medios de comunicación.
- A reportear en su comunidad para luego elaborar un elemento de difusión (cassette).
- A desarrollar capacidades de expresión, autoestima y confianza ante otros grupos.
- A formar grupos de participación democrática.
- Rescate de tradiciones y reconstrucción de su historia a través de la tradición oral.
- A organizarse de forma democrática y a participar en las diversas actividades propias del taller.
- A relacionarse y tener contacto en otra dimensión con la gente de su comunidad.

3.4.4 CONSIDERACIONES GENERALES EN TORNO A LA EXPERIENCIA EN EDUCACION SECUNDARIA "INSTITUTO PATRIA DE CHALCO".

El "Instituto Patria de Chalco" constituye otra de las experiencias cuyo surgimiento se debe a la necesidad de proporcionar educación secundaria en zonas donde se carece de este servicio, pero además donde la secundaria se constituya en un espacio donde los alumnos conozcan,

analicen y reflexionen sobre su realidad, a fin de buscar solución a sus problemas.

Retomando el marco teórico-metodológico del proyecto APPEAL en torno a la innovación entendida como "mudar o alterar las cosas introduciendo novedades " (Puiggròs, 1992), en la experiencia "Instituto Patria de Chalco" se pueden encontrar varios elementos a nivel de plan de estudios, método de enseñanza-aprendizaje, educadores y educandos, que me permiten señalar que se trata de innovaciones frente al modelo tradicional de educación, estos elementos se mencionan a continuación:

1.- En el plan de estudios a pesar de que se trabajó con las áreas básicas del programa oficial y con textos oficiales, se implementó las Unidades de Investigación Aprendizaje y Acción donde los alumnos a partir de problemas sobre su propia realidad, debían conocerla, analizarla y actuar sobre ella. Asimismo, se incorporaron las Instancias de Participación Colectiva, consideradas como el espacio de discusión grupal sobre temas personales y escolares, y la oportunidad de cogobierno. Tanto las UIAAs como las IPC, son dos elementos innovadores dentro del plan de estudios, los cuales no se oponían o antagonizaban como con el programa oficial sino lo complementaban.

No obstante, es importante reconocer que para que este tipo de innovaciones pueda llevarse a la práctica de manera satisfactoria se necesita de un equipo de maestros o coordinadores que conozcan la realidad del lugar donde se encuentra inserta la experiencia y que exista una verdadera vinculación con la comunidad, de otra forma es difícil que se logre la vinculación con la realidad de los alumnos, situación que sucedió en la experiencia por lo menos durante los dos primeros ciclos.

2.- En el método de enseñanza-aprendizaje se introdujo el "aprendizaje por cuenta propia", a partir del cual el alumno encuentra sentido a los textos y se esfuerza por demostrar lo que sabe. La innovación se presenta en tanto que el maestro deja de ser expositor para convertirse en facilitador del

aprendizaje, por lo cual debía hacer que los alumnos formularan preguntas a partir de lo que ya sabían para encontrar la relación con lo que el texto dice. Esta forma de trabajo fue difícil desarrollarla, en tanto que los alumnos y padres de familia, estaban familiarizados con el método tradicional donde el maestro es el poseedor de todos los conocimientos y cuya función consiste en exponer ante los alumnos los temas. Por ende, esta nueva forma de trabajo se veía con desconfianza y al no tener hábitos de lectura y de reflexión por parte de los alumnos, se mostraron como inconvenientes para el buen desarrollo del método de aprendizaje.

En este sentido toda innovación que difiere con lo tradicional o que implica una nueva forma de trabajo, va enfrentarse a muchos problemas, a luchar para mantenerse vigente y a ganar su espacio frente a la educación tradicional.

3.- En cuanto a la relación maestro-alumno esta fue más horizontal, se reconocía que tanto el maestro como el alumno aprenden uno del otro, se buscaba formar en y para la democracia, de tal manera que se permitiera la participación de los alumnos en la resolución de los problemas que se generaban dentro de la escuela y en su organización. Sin embargo, este tipo de participación se realizaba con ciertas limitantes, debido a que los alumnos debían sujetarse a lo que los maestros o directivos determinarían en cada situación o problema.

4.- En el tercer año de funcionamiento de la experiencia se implementó una nueva forma de organización escolar, los alumnos de 2° y 3° diseñaron su horario con ayuda del tutor, de tal forma que ellos decidieron que día estudiarían cada área y cuánto tiempo le dedicarían de acuerdo al programa, en este sentido se terminó con el horario rígido que es elaborado por los docentes, asimismo, los alumnos decidieron el lugar de estudio, en tanto que el salón de clases dejó de ser el único espacio para estudiar.

El hecho de que los alumnos decidieran su propio ritmo de trabajo con respecto a las áreas básicas, trajo como consecuencia que algunos alumnos hubieran concluido al finalizar el ciclo escolar dos o tres áreas que fueron las que más les interesaron, pero en las demás áreas no habían avanzado ni siquiera la mitad, lo que traía como consecuencia a nivel de la certificación escolar que no hubiera calificación en las áreas que no se habían concluido y entonces surgía el problema de cómo evaluarlas. Ante esta situación surge la necesidad de planear como lograr que los alumnos cubran los contenidos de las áreas básicas sin que el maestro les determine su horario escolar.

Este hecho demuestra que toda experiencia debe sujetarse con fines de certificación a las disposiciones del sistema educativo oficial, lo que puede traer problemas o contradicciones con la forma de trabajo de experiencias innovadoras. Ya que como señala Adriana Pulgrós "... toda Innovación necesita adaptarse a condiciones inmóviles en lugar de encontrar un campo apto para su evolución" (Pulgrós, 1992).

Desarrollar una experiencia en educación secundaria no es tarea nada fácil y sobre todo cuando se busca que exista una mayor interrelación entre la escuela y la comunidad, que los conocimientos que se aprendan tengan significado para los alumnos, que no sean conocimientos que sólo se memorizan para un examen sino que lo trasciendan. En este sentido generar experiencias educativas que presenten formas alternativas en el proceso educativo, en la relación maestro-alumno, en los contenidos, que impliquen oposición, contradicción o que antagonizan con la educación oficial, son difíciles de desarrollar porque deben enfrentarse a condiciones inamovibles que no permiten se les altere y porque las concepciones que se tienen sobre la educación y el papel de los maestros responde a un esquema (el de la educación tradicional) que choca con los planteamientos innovadores, los cuales difícilmente serán aceptados.

II.- CONSIDERACIONES FINALES.

Analizar una experiencia educativa desde el referente teórico-metodológico de APPEAL, me llevó a comprender que existen algunas experiencias educativas en la educación secundaria que presentan elementos innovadores en los contenidos, en la relación maestro-alumno, en el método de enseñanza, por mencionar algunos aspectos, que no se registran en los libros de la historia de la educación (sobre todo la oficial), por lo cual es necesario buscar la información sobre estas experiencias en centros de investigación o en los lugares donde se generaron dichas experiencias. Esta situación ocasiona que las experiencias que presentan elementos innovadores que podrían mejorar la educación que se imparte en zonas que poseen características similares a los lugares donde se desarrollaron tales experiencias, no se conozcan y no puedan implementarse tales innovaciones.

Por ende, para analizar experiencias educativas que posiblemente sean alternativas pedagógicas, el referente teórico-metodológico de APPEAL se presenta como una opción para ello, en tanto que a partir de ésta se registran, sistematizan y analizan experiencias, hechos que innovaron, innovan o lo harán en el futuro, y que en pocas ocasiones se encuentran registrados en los libros sobre historia de la educación.

La caracterización de una experiencia educativa como alternativa pedagógica, implica a partir del referente teórico-metodológico de APPEAL analizarlo en el marco de sus condiciones de producción, circulación y uso y en la plenitud de su historicidad, así como su capacidad de transformación. Tarea nada fácil en tanto que debe investigarse aquello que no está escrito en los textos oficiales, reinsertar la experiencia dentro de un contexto histórico-social, por mencionar algunos aspectos. Ante esta situación si bien en el presente trabajo se tenía como uno de los propósitos iniciales realizar una reconstrucción histórica de la educación secundaria en México a fin de

conocer cómo se había generado la secundaria, quiénes habían sido los sujetos pedagógicos que habían posibilitado su surgimiento y desarrollo, las diversas significaciones que le habían dado al hecho educativo, y entender por qué la educación media básica se encuentra como un campo olvidado y por tanto lleno de problemas. Esto no logro realizarse debido a que ello implicaba un análisis a fondo, y reconociendo las limitaciones de este trabajo sólo se realizó una revisión historiográfica de la educación secundaria, que me permitió conocer el desarrollo de la educación secundaria desde la información "oficial" y entender en alguna medida los problemas que tiene la educación secundaria.

1.- CONSIDERACIONES FINALES A NIVEL DE LA REVISION HISTORIOGRAFICA DE LA EDUCACION SECUNDARIA.

. La educación secundaria es un campo que no se ha estudiado a fondo, existen pocas investigaciones que den cuenta del desarrollo histórico que ha tenido la secundaria, que den a conocer los avances y problemáticas surgidos en las modificaciones curriculares, que difundan las diversas experiencias innovadoras que se han desarrollado y su trascendencia. Esta situación plantea la necesidad de realizar investigaciones que den cuenta de de la educación media básica, a nivel histórico y sobre su situación actual a partir de los diversos actores o sujetos pedagógicos que intervienen en ella, en el marco de sus condiciones de producción, circulación y uso.

La educación secundaria desde su surgimiento hasta nuestros días ha sido un campo al que se le han dado diversas finalidades, a pesar de que una de sus principales funciones es la de proporcionar educación de calidad, acorde a la etapa de desarrollo en la que se encuentran los educandos, de esta forma se le han atribuido distintas finalidades como son: a) la formación del hombre; proporcionar diversas salidas hacia diferentes fuentes de trabajo

o campos de actividad futura; constituirse como una agencia social; tener un carácter prevocacional y de vinculación con la comunidad; promover la producción industrial; ser un período de preparación para la preparatoria. A pesar de esta indefinición, se puede desprender que han sido dos las finalidades principales con las cuales se ha venido perfilando la secundaria: a) ser propedéutica, y b) dar una preparación para incorporarse al mercado de trabajo. Esta situación lleva a repensar cuál es el papel de la secundaria en las condiciones actuales de nuestro país y en el marco del proceso modernizador de la educación media básica.

. La indefinición de la secundaria ha permitido que se generen diversas experiencias en este campo educativo, las cuales han buscado vincular los conocimientos académicos con la realidad en que se vive.

. A nivel curricular las modificaciones que se han realizado a los planes y programas de estudio no han logrado concretarse en su totalidad en la práctica, debido a que en su diseño no se han tomado en cuenta a los diversos actores del proceso educativo, por lo cual resulta imperante que se incorpore la participación de maestros, alumnos, padres de familia y autoridades en las modificaciones que se realicen a futuro, para asegurar su puesta en marcha y viabilidad.

2.- A NIVEL DE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS.

Desde el análisis de las experiencias educativas que se han desarrollado en el campo de la educación secundaria, como proyectos alternativos, las enseñanzas que pueden recuperarse son las siguientes:

. Es factible la implementación y operación de experiencias educativas que recuperen la participación de la comunidad y los diversos actores dentro del proceso educativo.

. Para el diseño de experiencias educativas es necesario realizar un diagnóstico sobre el lugar y las características socioeconómicas y culturales de la población a quienes van dirigidas, con el propósito de conocer los ejes problemáticos que pueden convertirse en contenidos educativos.

. La telesecundaria se presenta como una opción para proporcionar educación a zonas rurales alejadas y de difícil acceso, asimismo, es factible recuperar los saberes populares, la identidad personal y cultural, y los problemas comunitarios como ejes temáticos.

. La viabilidad de incorporar la televisión en las estrategias del trabajo escolar.

. Las experiencias educativas desarrolladas nos muestran que es posible proporcionar educación secundaria con un carácter terminal, vinculado a las actividades productivas de cada lugar, a fin de mejorar las condiciones de vida de las familias o para incorporarse a un trabajo remunerado.

. Es viable realizar proyectos innovadores de educación secundaria a partir del financiamiento proporcionado por organismos gubernamentales y la participación de la comunidad.

. A partir de experiencias educativas donde se recuperan los problemas de la propia comunidad y se articulan como ejes de estudio, se puede acceder al conocimiento de manera más natural, sencilla y evitando el enciclopedismo.

3.- A NIVEL DE LA EXPERIENCIA "INSTITUTO PATRIA DE CHALCO".

Por otra parte, para considerar cualquier experiencia educativa como una alternativa pedagógica es necesario conocer las condiciones de producción, circulación y distribución de la propuesta, ya que esto nos permite entender el por qué de su origen, sus características, cuáles son los elementos por los cuáles se distingue del modelo educativo dominante, cómo se manifiesta, y cómo imaginamos que puede comportarse a futuro.

Partiendo del supuesto que la experiencia en educación secundaria "Instituto Patria de Chalco" es una alternativa pedagógica se puede concluir lo siguiente:

. Para que se genere una experiencia educativa, como el "Instituto Patria de Chalco", es necesario que exista una instancia u organismo que financie el proyecto, el cuál debe tener claro que tipo de experiencia quiere y con qué fines, asimismo, debe tener presente que pueden surgir problemas en la puesta en marcha de la experiencia y que ello no sea un factor que posibilite que desaparezca el financiamiento del proyecto.

. Este tipo de experiencias al operar bajo una metodología diferente a la de las secundarias oficiales, pero al estar inserta dentro del sistema oficial de educación para que se le de validez oficial a sus estudios, tiene que sujetarse a una serie de requisitos administrativos que en ocasiones chocan con la propuesta educativa, por ende, debe crear una serie de alternativas de trabajo ante estas situaciones.

. Para que una experiencia educativa logre concretarse en la práctica es indispensable que se cuente con un equipo de trabajo que comparta, conozca y se apropie de la experiencia. En el caso del "Instituto Patria de Chalco" el contar con un equipo de profesores de extracción universitaria, con mucha experiencia comunitaria y que buscaban una educación más

democrática, permitió que se generara y desarrollara la experiencia, debido a que se mostraron abiertos y dispuestos al cambio.

. La participación de los Padres de familia dentro de la propuesta educativa es decisiva, en tanto que ellos son parte fundamental del proceso educativo. La aceptación o no de la experiencia educativa determina en gran medida el éxito o fracaso de la misma.

. Es difícil romper la concepción tradicional que tienen los Padres de familia con respecto a la educación, a algunos de ellos sólo les interesa que sus hijos obtengan un certificado y poco les importa el aprendizaje. Ante esta situación toda experiencia educativa debe retomar la concepción de educación que tienen los Padres de familia, para realizar acciones tendientes a dar conocer el proyecto educativo de la experiencia y lograr su aceptación.

. Ante toda modificación curricular que se realice, es necesario que todos los actores en el proceso educativo intervengan en ella: maestros, alumnos, padres de familia, autoridades educativas; sólo así se logrará que tales cambios se lleven a la práctica.

. A partir de sectores o grupos ajenos al sistema oficial de educación (como la Iglesia Católica) se pueden generar experiencias educativas innovadoras.

. Ninguna experiencia educativa se da de manera aislada, sino responde a un contexto histórico y social que la determinan.

. La lucha por alternar en el campo educativo por parte de la Iglesia Católica con el Estado, la llevó a presionar y lograr que se le reconociera jurídicamente y que se modificara el artículo tercero.

. La vinculación de la comunidad en esta experiencia educativa se tornó como uno de los ejes principales de la propuesta.

. La propuesta del "Instituto Patria de Chalco es una alternativa pedagógica en tanto que introdujo nuevas formas de abordar los contenidos, a través, del desarrollo de habilidades básicas por medio del aprendizaje por cuenta propia; se modificó la relación maestro-alumno, el maestro se convirtió en un coordinador de las actividades quien no poseía el poder absoluto; se implementó la vinculación con la comunidad y se introdujeron al currículum temas relevantes para los adolescentes.

. Los alumnos en la experiencia educativa "Instituto Patria de Chalco" lograron hacerse responsables de su proceso educativo, lo que significó que se apropiaran de una metodología de trabajo que consiste en desarrollar habilidades de lectura y escritura, operaciones matemáticas básicas y controlar su propio avance.

. Es necesario reconocer que esta alternativa no esta en contra de lo establecido por el sistema oficial de educación, sino que habia congruencia entre los fines de esta propuesta y lo señalado por la modernización educativa, la diferencia radica en que las secundarias oficiales rara vez lo llevan a la práctica, y en el "Instituto Patria de Chalco" operó a partir del aprendizaje por cuenta propia.

. A través de esta alternativa se logró ir consolidando un modelo educativo acorde a las necesidades e intereses de los alumnos .

. Los contenidos para los alumnos adquieren más significado si existe la vinculación de la escuela con la comunidad, sus problemáticas.

. Pueden lograrse cambios a nivel de la relación maestro-alumno, en la cuestión curricular y la vinculación escuela- comunidad a nivel del salón de clases, a partir de esta propuesta educativa.

III.- BIBLIOGRAFIA.

- BARBOSA HELDT, Antonio. (1972). Cien años en la educación en México. México, Paz-Mexico.
- CAMARA, Gabriel, et al. (1992). Propuesta para reformular y precisar algunos aspectos del trabajo educativo en Chalco. México. FAC-CDCJD (Documento).
- CAMARA, Gabriel. (1991). Se hace lo bueno, se espera lo mejor: Ideas para una estrategia en FAC - Faprode. México, FAC-CDCJD (Documento).
- CAMARA, Gabriel. (1993) Programa del área educativa. México, CDCJD.
- CENTRO DE DESARROLLO COMUNITARIO JUAN DIEGO. (1995). "Aprendizaje por cuenta propia" Una propuesta metodológica de aprendizaje para jóvenes de secundaria en el Valle de Chalco (en construcción). México. (Documento).
- CENTRO DE DESARROLLO COMUNITARIO JUAN DIEGO. (1994). Escuela Secundaria "Instituto patria de Chalco. 1er. y 2da. etapas. México, CDCJD. (Documento).
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. (1995). Comentarios a la ley general de educación. México, CEE.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. (1991). Modelo del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego. México, CEE.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. (1991). Propuesta de educación secundaria del Centro de Desarrollo Comunitario Juan Diego. México, CEE.

CENTRO DE ESTUDIOS JUSTO SIERRA. (1990). Surutato: una experiencia en educación para el autodesarrollo comunitario. México, CONAFE.

CLASEP. (1988). Modelo de Vinculación escuela-comunidad a nivel de posprimaria para jóvenes y adultos rurales. México, CLASEP.

DOMINGUEZ, Ricardo y V. Mayorga. (1992). "La modernización en secundaria: cambiar para no transformar" en Cero en conducta. No. 31-32, septiembre-diciembre.

FUNDACION PARA EL APOYO DE LA COMUNIDAD. (1995). 10 Años de realizaciones: muchos más en el horizonte. FAC, México.

FUENTES MOLINAR, Olac. (1988). "Educación: Territorio devastado" en Cero en conducta. México, No. 13-14, julio-octubre.

HEYNEMAN, Stephen P. (1987). "La economía de los programas de la enseñanza secundaria: una crisis de gestión en los países en desarrollo". En Perspectivas. Paris, UNESCO.

BARROLA, María de y Gallart María A. (coord.) (1994). Democracia y productividad. Desafíos de una nueva educación media para América Latina. México, UNESCO, ORELAC y CIID-CENEP.

LATAPI, Pablo. (1984). Diagnóstico educativo nacional. CEE, México.

LATAPI, Pablo. (1992). Diálogo sobre la educación secundaria obligatoria. México, Proceso. No. 813.

- LARROYO, Francisco. (1981). Historia comparada de la educación en Méxco. Porrúa, Méxco.
- MENESES MORALES, Ernesto. (1986). Tendencias educativas oficiales en Méxco. 1911-1934. CEE, Méxco.
- MENESES MORALES, Ernesto. (1988). Tendencias educativas oficiales en Méxco. 1934-1964. CEE, Méxco.
- MENESES MORALES, Ernesto. (1991). Tendencias educativas oficiales en Méxco. 1964-1978. CEE, Méxco.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos y M. Ulloa. (1992). Educación y pobreza. Méxco, CEE.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. (1982). Evaluación nacional de la enseñanza secundaria. Méxco, CEE.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. (1983). Presente y Futuro de la educación secundaria en Méxco. CEE, Méxco.
- NOGUEZ VIGUERAS, Manuel. (1992). "Cambios a la Ley de Educación al reformar el art. 3ero.: Zedillo" en: Excelsior, noviembre 24.
- PESCADOR, José Angel. (1994). La educación básica en la escuela mexicana, avanza en la dirección correcta. Méxco, SEP.
- PUIGGROS, Adriana y Marcela Gómez (coordinadoras). (1992). Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana. Méxco, UNAM.

- ROSAS CARRASCO, Lesvia. (1986). El modelo alternativo de educación secundaria para zonas rurales: experiencia de investigación-acción. México, CEE.**
- RUIZ MUÑOZ, Mercedes. (1994). Restablecimiento de la relación iglesia-Estado. México, DIE-CINVESTAV. (Documento).**
- RUIZ MUÑOZ, Mercedes. (1994). Alternativas Pedagógicas en el campo de la educación de adultos: reconstrucción histórica. (Tesis de Maestría), México.**
- RUBIO, Maura y Ma. Pureza Carbajal (Coordinadoras). (1990). Nuevas alternativas en educación de adultos. México, Friedrich Ebert Stiftung.**
- QUIROZ, Rafael. (1994). "Secundaria obligatoria, reprobación y realidad escolar." en Cero en conducta. México, No. 36-37, enero-abril.**
- QUIROZ, Rafael. (1992). "La gestión pedagógica del currículo formal en las escuelas secundarias". En La gestión pedagógica de la escuela. México, UNESCO.**
- ROCWELL, Mercado y Quiroz. (1989). La educación básica y media básica: diagnóstico y estrategias de innovación. México, DIE.**
- SANDOVAL FLORES, Etelvina. (1993). "Escuela secundaria y modernización educativa", en Cero en conducta. México, No. 35.**
- SANDOVAL, FLORES, Etelvina. (1994). "La zona nebulosa de la educación básica: la secundaria", En: Huayácac, No.3, México, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.**

SANTOS, Annette. (1994). Un acercamiento a la relevancia de la educación secundaria: las percepciones de los alumnos, maestros y padres de familia sobre la utilidad de los aprendizajes escolares. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes. (Investigación en proceso).

SECYR. (1990). Modelo de vinculación escuela comunidad a nivel secundaria para jóvenes del medio rural. México, SECYR.

SECRETARIA DE EDUCACION BASICA. (1992). Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica. México, SEP.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. (1993). "Ley General de Educación" en Diario Oficial de la Federación. Tomo CDLXXVIII, No. 9, México.

VALENZUELA, María de Lourdes y Gómez Gallardo. (Coordinadoras). (1995). Frente a la modernidad, el olvido. La realidad de la educación con la población adulta. México, Universidad Pedagógica.