



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

LA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA PREPARATORIA OFICIAL NÚM. 79
DEL MUNICIPIO DE TEXCOCO, ESTADO DE MÉXICO EN EL MARCO DE LA
REFORMA EDUCATIVA PROMOVIDA A PARTIR DE 1944

PRESENTA
YOLANDA TREJO CABELLO

ASESORA: **DRA. GLORIA ELVIRA HERNÁNDEZ FLORES**





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.

Introducción.....	4
1. Contexto Nacional y Estatal que marca la experiencia docente en la Preparatoria No. 79.....	9
1.1 Origen y contexto del Bachillerato Propedéutico Estatal: El caso de las Preparatorias del Estado de México.....	9
1.2 Época de bonanza con su modelo populista de 1970 a 1980..	10
1.3 La década pérdida de 1981 a 1990.....	17
2. La preparatoria como una alternativa social.....	26
2.1 El encuadre institucional.....	27
2.2 El proyecto educativo y las tradiciones que se conservan.....	28
2.3 El surgimiento.....	29
2.4 El docente y el plan de estudios llamado Estado de México....	32
2.5 La burocratización de la Preparatoria.....	33
3. La construcción y reconstrucción de la práctica docente en la Preparatoria No. 79.....	37
3.1 Antecedentes.....	38
3.2 Cambio en la construcción docente de la Preparatoria No. 79 a partir de 1999.....	42
3.2.1 La práctica docente desde la formación tradicional...	42
3.2.2 La nueva práctica docente a partir del plan de estudios de 1994.....	45
3.2.3 La planeación docente a partir del constructivismo....	47
3.2.4 El rol del profesor.....	49
3.2.5 Los objetivos.....	50

3.2.6 Las competencias.....	52
3.2.7 Los habitus que sobre determinan la práctica docente.	56
3.2.8 La metodología del aprendizaje.....	57
3.2.9 La evaluación.....	60
3.3 El análisis de la práctica docente desde las narraciones hechas por algunos profesores de la preparatoria.....	61
3.3.1 El docente que como sujeto contiene saberes educativos.....	62
3.3.2 El rol del profesor dentro del salón de clases y dentro de la Institución.....	64
3.3.3 La experiencia sobre la evaluación de competencias.	66
Aportes de la carrera de pedagogía a la identidad profesional del pedagogo.....	69
Conclusiones.....	72
Fuentes de Consulta.....	76
Anexos.....	79

INFORME SOBRE LA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA PREPARATORIA OFICIAL NUM. 79

INTRODUCCIÓN

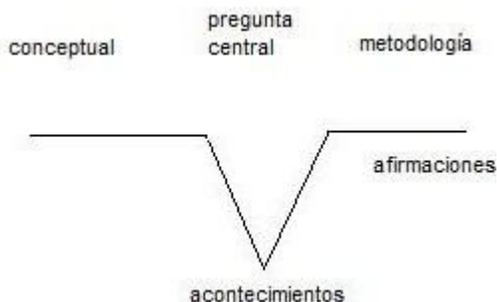
El presente trabajo tiene como objetivo informar sobre mi experiencia¹ como profesora horas clase en el periodo de 1994 a 2004 en el nivel medio superior de la Preparatoria Oficial Núm. 79 de San Jerónimo Amanalco, en el municipio de Texcoco, Estado de México. La práctica educativa llevada a cabo giró en torno al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel medio superior de esta entidad.

En este proyecto el docente fue concebido como el asesor que guía el proceso de enseñanza con técnicas que permitían al alumno reflexionar sobre el entorno de su vida diaria y la aplicación de los contenidos curriculares.

Lo primero que le pidió Secretaría de Educación Pública al maestro es que tomara en cuenta el conocimiento significativo del alumno, para crear nuevas estructuras cognitivas; con base en estrategias de aprendizaje, se le sugirió al profesor una metodología básica: el ensayo, la sesión bibliográfica, el método de proyectos, la técnica UVE² y la comprensión lectora, todo esto con la finalidad de cambiar su práctica pedagógica. Esta propuesta se encontró enmarcada en el plan de estudios del Bachillerato Propedéutico Estatal que a la letra dice: “La concepción

¹ El concepto de experiencia lo tomamos de Oscar Jara quien entiende que la experiencia es entendida como un proceso social dinámico y complejo: en permanente cambio y movimiento, que se interrelaciona, de forma contradictoria, un conjunto de factores objetivos y subjetivos.

² Es una técnica heurística que fue elaborada por Gowin para entender la estructura del conocimiento y las formas de producirlo. Ésta se deriva del método de las cinco preguntas 1) ¿Cuál es la pregunta determinante? 2) ¿Cuáles son los conceptos claves? 3) ¿Cuáles son los métodos de investigación? 4) ¿Cuáles son las principales afirmaciones sobre el conocimiento? 5) ¿Cuáles son los juicios de valor?



que se tiene ahora del docente es que como coordinador se integraría al grupo de clase como un miembro más, cuya tarea será ayudar al grupo a alcanzar los aprendizajes que busca, sugiriendo actividades para que el alumno opere y construya conocimientos, fomentando relaciones de respeto y honestidad; prefiriendo una comunicación con sentido crítico y fomentando las competencias que permitan una articulación lógica de los programas con las disposiciones de los alumnos”.³

Un elemento que sobredeterminó el cambio de la concepción y práctica docente en el Estado de México, en particular en la Preparatoria, fue que un 75% de la Planta Magisterial se componía de egresados de diferentes licenciaturas y universidades que no contaban con la preparación didáctica suficiente para impartir clases, mientras que el otro 25% provenían de licenciaturas de preescolar, primaria y asignaturas de secundaria impartidas por las escuelas normales. La forma de enseñanza en las preparatorias era tradicional, el profesor era el que impartía las clases y tenía conocimiento, se guiaba por notas ó libros que tenía a su alcance, por lo tanto el conocimiento era una mera repetición y reducción de contenidos que por lo tanto se plasmaban en baterías pedagógicas. La mayoría de los profesores impartían cualquier asignatura aunque no fuera del área de su conocimiento. El contenido de la asignatura era aprendida mediante la práctica, por lo que la forma de enseñanza era producto de las experiencias adquiridas con los profesores durante preparación personal.

Estas deficiencias son las que provocan que a partir de 1994 el Gobierno del Estado sugería un cambio en la concepción y práctica docente en el nivel medio superior del Estado de México.

En 1996 con la llegada de la Subdirectora Académica, Licenciada en Pedagogía por la UNAM Silvia California Valencia, se empezó a generar un cambio en las actividades académicas de la escuela. Dos años más tarde inicia el cuestionamiento y la discusión sobre la forma de enseñanza de los maestros de esta institución, a quienes se les propone que cambien su práctica pedagógica. En 1999 se llevó a cabo una reunión de profesores en la que la maestra sugiere al no ver otra propuesta como forma de enseñanza, se retome la ya existente realizada por la Secretaría de Cultura y Bienestar Social y plasmada en el plan de estudios del nivel medio superior, y en los programas de cada asignatura. La propuesta es aceptada

³ Secretaria de Educación, Cultura y Bienestar Social, “*Plan de Estudios: Bachillerato Propedéutico Estatal*”, Toluca, 1994. P. 3.

por los docentes y puesta en práctica; inicialmente, en la planeación de cada asignatura, donde se retoman cuatro ejes ordenadores: objetivos a alcanzar, el rol de profesor, el desarrollo de las competencias, y la metodología que aplicarían, con el argumento de que la planeación es el primer eje rector que guía el trabajo académico.

A partir de que se pone en práctica dicha propuesta se empezara a acumular una serie de evidencias de la práctica de acción de los profesores, misma que sólo era revisada para marcar su entrega no se sometía a un proceso organizado para su análisis. De la observación de esta problemática es en este contexto que surge el interés por reflexionar sobre el docente y su acción, producto del conocimiento, habilidades, prácticas, y situaciones que influyeron en el contexto.

Con la inquietud de conocer cómo se había desarrollado el trabajo docente, retomó la propuesta de elaborar un informe, pero no como una forma de ordenar o resumir cronológicamente la experiencia, sino como una sistematización metodológica y teórica de la propuesta “Alforjiana” de Oscar Jara Holliday y de Sergio Marinic⁴ que puede dar un orden al trabajo, recuperar al docente y su relación con la acción, hacerlo potencialmente posible.

El objetivo de este trabajo es de informar sobre mi experiencia docente en la Preparatoria No. 79 a partir de 1998 hasta el 2004; para lo cual tomé como muestra a los maestros de las asignaturas Taller de Lectura y Redacción I y II, Física I y II, Química, Matemáticas I y II, Filosofía, y Ética, la plantilla de profesores.

El trabajo metodológico de sistematización parte de la postura latinoamericana de Oscar Jara y Sergio Martinic que han trabajado experiencias de educación popular, investigación y trabajo con organizaciones educativas.

La reflexión inicia con la revisión realizada de la planeación de cada una de las asignaturas ya mencionadas, de la entrevista y observación en clase.

Los pasos que sugirieron para desarrollar este proyecto:

1. Haber participado en la experiencia
2. Tener registro de la experiencia

⁴ Propuesta metodológica hecha por la red de educación popular alforja, en el documento para sistematizar experiencias y elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de sistematización popular.

3. Contexto que estructura la experiencia a partir de niveles sociales, políticos y educativos
4. Naturaleza de la institución (su relación con la comunidad, municipio y el estado).
5. Supuestos que organizan y fundamentan la acción
6. Volver nuevamente a la acción y conocer la aplicación del proyecto en desarrollo

El trabajo con esta metodología permitió organizar el informe en tres capítulos:

Capítulo I: En este capítulo llamado contexto nacional y estatal que marca la experiencia docente en la preparatoria 79 se le da a conocer una secuencia de coyunturas que marcan el origen de la experiencia. Esta parte de la crisis de 1970 a 1994 con los proyectos económicos populista y neoliberal.

Capítulo II: Enmarca el origen de la Preparatoria desde una postura social que posteriormente pasa a ser un proyecto institucional donde participaron el trabajo de la comunidad, los maestros y los directivos de la institución.

Capítulo III: La construcción y reconstrucción de la práctica docente de la Preparatoria 79 pasa de una postura tradicional a una nueva forma de enseñanza aprendizaje desde la corriente constructivista misma, que dota al maestro de una nueva metodología.

Las categorías que me permitieron hacer la reconstrucción y reflexión fueron:

- a) La categoría del bloqueo histórico: según Zemelman consiste en mostrar las cosas a los individuos de un modo tan inteligente y sutil, recurriendo a un mensaje subliminal muy elaborado, que aunque no me convence de nada pero me impide ver otras cosas que no sean aquellas que se me muestra.⁵ Ésta categoría me permite entender que para hacer una sistematización de la experiencia primero hay una historia y un sujeto que están inmersos en un contexto nacional que determina las propuestas educativas pero dicho sujeto no da cuenta de tales iniciativas, ni entiende que la historia es una secuencia de coyunturas. Debe destacarse que la historia es un elemento esencial en la sistematización de la experiencia.
- b) El conocimiento tácito son los conocimientos y habilidades y experiencias de un sujeto que no se puede explicar pero que en el análisis y la reflexión de

⁵Zemelman Hugo, Cultura e identidad y globalización en América Latina, 2003 P.p. 157 – 167.

una experiencia se puede dar cuenta de ello. Este concepto permite entender que el profesor al llevar a la práctica un proyecto cuenta con un conocimiento cultural, social, académico y de experiencias que se conforma en habitus que marcan la práctica educativa.

- c) Como tercera categoría tenemos la noción de habitus de Pierre Bourdeau entendida como una estructura estructurante, que organiza las prácticas y las percepciones de las prácticas, es también estructura estructurada: el principio de división de clases lógicas que organiza la percepción del mundo social es a su vez producto de la incorporación la división social de clases sociales. La dialéctica de las condiciones de los hábitos son la base que transforma la distribución del capital simbólico impuesta por la lógica de los propios campos⁶. Ésta categoría permite saber qué conocimientos educativos y culturales sobre determinan la práctica docente dentro de la institución.

Este trabajo muestra el proceso teórico-metodológico que se siguió para estudiar mi experiencia docente en la preparatoria; sin dicho proceso teórico-metodológico no podría llevar a cabo un trabajo de sistematización de la experiencia educativa.

⁶Bourdeau, Pierre, La distinción, México, 2002, P.p. 169 – 172.

1. CONTEXTO NACIONAL Y ESTATAL QUE MARCA LA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA PREPARATORIA 79.

1.1 Origen y contexto del Bachillerato Propedéutico estatal: el caso de las preparatorias del Estado de México.

En el año de 1981 la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social instauró el servicio de educación media superior. Antes de esta fecha el servicio estaba a cargo de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); el objetivo que se tenía era cubrir la demanda y lograr el arraigo en comunidades del estado, para tal efecto se crearon instituciones en la entidad, dando respuesta a la demanda de los egresados de nivel básico. Este proyecto se inscribe en el modelo populista, que inicia con Luis Echeverría, de cuyo sexenio se mostraran, en otro espacio de este trabajo, sus políticas educativas y económicas, así como su expresión en las administraciones estatales para contextualizar la coyuntura en que se crean las preparatorias estatales.

Dos proyectos sobredeterminan la política educativa en el estado, el modelo desarrollista y la Modernización Educativa, paradigmas que rigieron las políticas educativas durante cuatro sexenios en la entidad mexiquense.

En los años setenta, con una década de bonanza, el modelo desarrollista propicio una gran migración hacia las ciudades, generando el crecimiento de las zonas urbanas y el desplazamiento a un segundo término de las zonas rurales. La concentración de la población exigía mayor demanda de servicios, salud, educación y vivienda, lo que demandaba la apertura de diferentes modalidades de educación. Debido al auge de la industria de bienes y servicios el estado pudo dar una mayor apertura y expansión al sistema educativo.

El nivel de primaria creció gracias al apoyo económico, tanto estatal como federal, y logró mantener su crecimiento a la par del aumento de la población. Existía también una exigencia: que el crecimiento educativo estuviera encaminado a las necesidades científicas y tecnológicas que a nivel mundial se iban suscitando.

En los años ochenta, con el agotamiento del modelo desarrollista y la crisis económica, tanto nacional como internacional, el crecimiento de la matrícula escolar a nivel federal se vio afectada. Sin embargo, el Estado de México no sufrió grandes cambios, pues contaba con un gran desarrollo industrial y logró un crecimiento y diversificación de las modalidades en el nivel básico y medio superior. Permeaba en la sociedad la idea de que la movilidad social y económica sólo se lograba mediante la educación para incorporarse al campo productivo.

A continuación este trabajo se enfocará en el análisis coyuntural de dos décadas que determinaron la educación en la entidad: la época de la bonanza del modelo populista y la de la crisis económica; de la que emerge el modelo económico neoliberal, en el que se propuso la famosa “Modernización Educativa”, cuyo soporte estaba en la “Calidad de la Educación”.

1.2 La época de bonanza con su modelo populista de 1970 a 1980.

A principios de la década de los setenta tomó posesión como presidente Luis Echeverría Álvarez, quien llegó al poder con un gran desprestigio social por la represión al movimiento estudiantil de 1968. Este gobierno enfrenta el agotamiento de un modelo, tradicional de educación media superior y superior, a nivel nacional e internacional, había provocado los movimientos estudiantiles de los años sesenta. Al llegar al poder Echeverría pretendió lograr un consenso entre la ciudadanía, por lo que buscó representar una imagen de demócrata; para tal efecto ofrece beneficios económicos y educativos. En el ámbito educativo otorga mayor inversión al nivel medio superior, dota de recursos económicos a universidades públicas en especial a la UNAM y a los diferentes colegios, lo que lleva a la diversificación, expansión y crecimiento de este subsistema.

En educación básica propone una mayor apertura en nivel de primaria. Conceptualizaba que a mayores oportunidades de obtener educación, se generaría una movilidad social y una igualdad de oportunidades para lograr una mejor condición de vida. Pretendía ser un estado benefactor que resolvería las necesidades de la población.

De acuerdo con esta premisa ideológica, el cambio social se daría pacíficamente al alcanzar el individuo movilidad social a partir de su nivel de escolaridad, es decir, la transformación y desarrollo del país por la vía de la educación.

Para el gobierno echeverrista la Unidad Nacional resultaba de gran importancia para enfrentar los problemas internacionales; dicha Unidad Nacional se lograría al fomentar valores como el amor a la patria y la libertad, además de dar a conocer a los héroes nacionales.

La educación y las escuelas resultaban fundamentales para transmitir los valores deseados, por consiguiente se propuso una reforma educativa manifiesta en la Ley de Educación Pública de 1973. El rasgo más distintivo de ésta es la transformación de los libros de texto para primaria; pretendía expandir los servicios educativos para que llegaran a los grupos más desfavorecidos, procurando una preparación distinta que atendiese a las necesidades del desarrollo tecnológico y científico que mundialmente se iba suscitando⁷.

La política educativa de este sexenio planteaba avanzar de una educación memorística a una enseñanza para la investigación científica.

El docente tenía que ayudar a su alumno a “aprender a aprender”, desarrollar las capacidades de observación, análisis, experiencia y reflexión sobre un problema concreto que le permitiera prepararse para el cambio socialmente productivo. El maestro tenía que desarrollar esa metodología con el alumno y acompañarlo en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje.

El alumno tenía que investigar, explorar, descubrir y tener en dominio del método. Los valores que debería de desarrollar son: la Unidad Nacional, la identidad cultural, la libertad, la fraternidad, la justicia, y esto sólo se lograría a través de la educación.

Para lograr los objetivos planteados se implementó una coordinación entre el sistema federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos estatales y la iniciativa privada. El Estado de México no fue la excepción. En 1970,

⁷CiveraCerecedo Alicia (2008)

“Política Educativa en el Estado de México entre 1970 – 1990: Una revisión general”. Colegio Mexiquense. P.4, obtenido el 3 de marzo de 2010. www.cmq.edu.mex/document/D10598.pdf

con la llegada a la gubernatura del estado del profesor rural Carlos Hank González, se presentó un gran desarrollo pedagógico, se impulsó la educación básica y normal, se apoyó la expansión de la educación y se puso énfasis en los conocimientos científicos y tecnológicos que pudieron contribuir al desarrollo del estado y del país.

El Estado de México era una de las cinco entidades que contaban con un mayor desarrollo industrial de bienes y servicios; tenía una significativa participación en el Producto Interno Bruto y Per Cápita del país, como consecuencia era una entidad federativa densamente poblada que propició el crecimiento acelerado de zonas urbanas, lo cual generó una gran demanda de servicios educativos, de salud y de vivienda. Para 1980 contaba con 27 zonas conurbadas a la Ciudad de México, donde se desarrollaron cuatro importantes zonas industriales y de vivienda: Naucalpan, Tlalnepantla, Ecatepec y Ciudad Netzahualcóyotl; su crecimiento poblacional era mayor al de otras entidades del país. Entre 1960 y 1970 el crecimiento demográfico en el país fue del 40.1% y en la entidad fue del 102%. Para 1974 el 48.7 % de la población estatal era menor de 15 años, esto generaba una mayor demanda de servicios.⁸

Para el gobernador en turno era importante apoyar el desarrollo educativo, por consiguiente destinó una mayor inversión en el sistema educativo estatal cuyo objetivo era formar trabajadores calificados para el campo productivo, jóvenes responsables y hombres apasionados para responsabilidades.⁹

El gobernador pretendía que los profesores formaran alumnos creativos, entusiastas, respetuosos y respetados, optimistas y sobre todo, responsables y cumplidos. En este sexenio el docente fue el centro para construir la escuela, vocera de las propuestas políticas para el bienestar de la sociedad.

En un periodo en el que se manifiestan la mayor cantidad de cambios cualitativos y cuantitativos en la educación estatal, fueron propuestos tres ejes de trabajo: 1) Reestructuración administrativa, 2) Atender el crecimiento de la población

⁸ Citado en González y Monterrubio. *Tendencias en la dinámica y la distribución en la población "1970-1992" en el poblamiento de México*. 1993, pág. 168

⁹ Hank González Carlos, *Quinto Informe de Gobierno*. Gobernador Constitucional del Estado de México, Gobierno del Estado de México, Toluca, México, 1975.

y sus demandas y hacer un análisis de los programas de primaria y secundaria, y 3) Reestructuración de la enseñanza normal.¹⁰

En la reestructuración administrativa se requería ahorrar recursos y dar un servicio más rápido y eficiente; la estrategia fue unir el departamento de educación primaria y superior para optimizar recursos humanos y materiales ante el crecimiento de matrícula, así como descentralizar los departamentos para lograr una mejor atención a la población.

Para el análisis de los programas de educación básica se impulsó la investigación educativa que pudiera hacer una revisión y análisis de los planes y programas de estudios; se creó el departamento de psicología, encargado de impulsar métodos, técnicas y material didáctico, para el mejor desempeño de los maestros en el aula; se propuso el método ecléctico y global para el desarrollo de la lectura y escritura en las escuelas, así como la enseñanza de las matemáticas modernas y la preparación para el uso de los nuevos libros de texto hechos por la SEP.

La formación docente era muy importante, se impulsaron cursos y seminarios para elevar el nivel académico de los docentes. En 1973 con la reforma la educación normalista se crea la normal de cuatro años, que estaba integrada por dos años de bachillerato pedagógico y dos de carrera docente. Esta es la primera vez que el bachillerato se encuentra a cargo del sistema Educativo Estatal. Las asignaturas que se impartían para el nivel medio superior se encontraban distribuidas en los cuatro años de la carrera magisterial; un año después se agruparon en los dos primeros años de la profesión. Las asignaturas formaban parte de dos áreas: la científica y la humanista. Los contenidos, los objetivos y la forma de enseñarlos estaban orientados hacia la formación docente.

Entre 1970-1971 se creó el Instituto de Formación Docente, dependiente de la Educación Normal; se impulsó la Normal Superior, pues muchos de los profesores que impartían clase en secundaria y en las normales provenían de niveles universitarios.

En el nivel básico se dieron cursos de regularización en periodo vacacional para que los alumnos pudieran incorporarse al grado siguiente y disminuir el rezago

¹⁰ Citada, *Op. Cit.*, P..5

educativo; se aumentaron la eficiencia y eficacia requeridas por la Política Educativa Nacional.

El nivel de educación secundaria estaba integrada por 173 escuelas en todo el estado, pero solo 56 recibían subsidio y reconocimiento oficial; en apoyo a este nivel se creó el programa de Oficialización de Escuelas Secundarias, y el gobierno se hace responsable de la manutención de las escuelas, ya que antes de esta acción las instituciones funcionaban con cooperación de los padres de familia, hecho que se reflejaba en una deficiente educación.

El nivel superior estaba a cargo de la Federación y del Gobierno Estatal; la educación normalista era el único antecedente que se tenía con respecto a una forma de impartir educación superior en la entidad pero en 1972, bajo la consigna de que la educación debe ser para el pueblo, el gobierno estatal se responsabilizó del 64% del presupuesto para la UAEM.

La política educativa impulsada en esta época tuvo una gran expansión. El crecimiento de la matrícula en los niveles de primaria y secundaria se tradujo en un incremento de la población del nivel medio superior. En 1970-1971 existían 313 000 alumnos a nivel nacional, de los cuales 10.8% correspondían al nivel técnico y el 89.1% al bachillerato general. Al finalizar el sexenio de Echeverría, en 1975-1976, la matrícula prácticamente se había duplicado al llegar a 686 300 alumnos, 11.4% ubicados en educación tecnológica y 88.5% en el bachillerato general, distribuidos en el sistema educativo, hubo un gran desarrollo pedagógico, apoyo a la formación docente, los cuales se expresaron en todos los niveles. En su quinto informe de gobierno, Carlos Hank González mostraba su satisfacción por haber cambiado la mentalidad de los maestros de la entidad. La expresión educativa de esta región se reflejaba posteriormente en el crecimiento de aspirantes al nivel medio superior que exigirá un espacio en alguna de sus modalidades.

En el sexenio de Jorge Jiménez Cantú (1975-1981) no hubo un cambio significativo en la política educativa; se intentó continuar con el crecimiento educativo, sin embargo, sólo se logró atender la matrícula que ya existía. No hubo apoyo pedagógico para resolver los problemas que se presentaban a partir del crecimiento y concentración de la población. La crisis y la miseria azotaban a la entidad.

En el ámbito federal, el país atravesaba por una gran crisis económica, descontento social y desconfianza de los industriales. Es en este contexto que José López Portillo arriba al poder. Este presidente encontró desempleo, inflación, fuga de capitales, pobreza, altos pagos de interés al capital extranjero y una gran vulnerabilidad económica.

En sus primeros años de gobierno, López Portillo enfrentó los problemas financieros con la petrolización de la economía, el descubrimiento de enormes reservas petroleras, así como el aumento en los precios del petróleo, lo cual permitió a esta administración planear el crecimiento económico a partir de proyectos industriales y turísticos, que con el tiempo fracasaron por la corrupción y la falta de sustentabilidad. El despilfarro y la corrupción marcaron a este gobierno populista que se cobijaba en el lema de “Justicia Social”.

En el campo educativo se preparó el terreno para la llamada Modernización Educativa, expresada en la propuesta de un Proyecto Científico Tecnológico que se implementaría con pocos recursos y que impactaría socialmente; es así como se crean los bachilleratos agropecuarios, industriales y de servicios de carácter terminal. El gobierno se propone seguir impulsando el desarrollo educativo; sus conceptos ordenadores fueron eficiencia y calidad educativa; la eficiencia significaba dar mayor educación tecnológica con el campo productivo. El objetivo era encausar la demanda del bachillerato o la formación de profesores acorde a las exigencias del nuevo modelo.

El gobierno estatal de Jorge Jiménez Cantú fue congruente con esta política educativa y bajo el lema de: “Educación para todos” y el Plan de Nueve Años, presento un plan en la entidad para su desarrollo que propone dos objetivos : 1) Cubrir la demanda educativa del nivel primaria hasta medio superior, dado el crecimiento de la matrícula e 2) Impulsar un programa de formación de docentes para cubrir la demanda de profesores, el rezago educativo de los años anteriores y mejorar la calidad de la educación.¹¹

A pesar de las metas planteadas, la educación primaria no logró un cambio cuantitativo sólo logró sostener la demanda, pero no un acelerado crecimiento en la oferta. Muchas escuelas primarias contaban con los dos primeros grados de

¹¹ Viveros Ranulfo. “Análisis del avance educativo del Estado de México”. Gobierno del Estado de México, Toluca, México, 1970

primaria, la insuficiente oferta en el nivel preescolar imposibilitaba que los ingresaran a la primaria; algunos alumnos tenían que viajar largas distancias para llegar a la escuela, aunado a esto la escuela generaba una gran reprobación y deserción del sistema escolar, todo esto como consecuencia de la crisis económica y corrupción del gobierno federal.

Los recursos provenientes de los gobiernos federal y estatal, así como de la iniciativa privada, resultaron insuficientes para promover el crecimiento del nivel medio superior, que encontraba en las zonas urbanas su mayor demanda, porque ahí se concentraba la mayor cantidad de población. Este sector estaba conformado por trabajadores calificados al servicio de las grandes industrias, empleados gubernamentales de la educación y del sector salud, que buscaban mejorar su estatus socioeconómico mediante la educación.

El aumento de la migración y el crecimiento poblacional en la entidad exigía mayores y mejores servicios públicos. En 1970 los 27 municipios, hoy conurbados a la capital del país concentraban al 55% de la población de la entidad; para 1980, el porcentaje ascendía al 68.5% (5.1 millones de habitantes de un total de 7.5); mientras la tasa anual de crecimiento de la población, durante la década en el estado fue de 7.0%, en la zona conurbada de la Ciudad de México fue de 9.4%. También en los ochenta, se calculaba que el 40% de la población de la entidad había nacido en ella.

La señalada concentración poblacional en zonas conurbadas al Distrito Federal promovió también el crecimiento en los servicios demandados por los habitantes de estos lugares. En el aspecto educativo, si bien la demanda principal se presentaba en el nivel básico, debe destacarse que al nivel medio superior adquirió gran relevancia por lo que se impulsaron las instituciones de carácter tecnológico como proponía el gobierno federal. Así es como se crean siete Colegios de Educación Técnica (CONALEP), que se originan de una prueba piloto en el área metropolitana, de acuerdo a las necesidades del sector productivo, mismos que posteriormente se impulsaron en diversos puntos del país.

Para atender el rezago educativo se dio un gran impulso a la Educación Normal, se creó la Normal de Ecatepec y en 1976, se implementó el Plan de Estudios de cinco años: dos para el nivel bachillerato y tres para el nivel profesional. El Plan de Estudios estaba integrado por 5 áreas: científica, humanista, psicológica, tecnológica y físico-artística; sólo en las dos primeras áreas se incorporaron

asignaturas del bachillerato. Para junio de 1977 el ciclo de bachillerato adquiere legalidad; éste es el primer momento coyuntural para la creación de bachillerato general, dependiente del subsistema educativo estatal, el cual integraba un conocimiento de cultura general que permitiera el adecuado desarrollo de la profesión al educando, así como a desarrollar una actividad social. Este es el segundo antecedente que dio origen a las Preparatorias Oficiales del Estado de México y un claro ejemplo de la profesionalización y capacitación de la carrera magisterial para elevar la calidad educativa.

En 1981 se da sustento jurídico al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), que sería inaugurado en marzo de ese mismo año, con la misión de fomentar la investigación educativa en los diferentes subsistemas educativos. Los bajos salarios de los profesores y la escasez de recursos provocó la participación de maestros, padres de familia y organizaciones sociales, para la creación, remodelación y mantenimiento de infraestructura de las escuelas.

En la educación superior la demanda se duplicó y las autoridades estatales conformaron un Comité Estatal Para la Planeación de la Enseñanza Superior, que tenía como tarea estudiar las demandas de cada región del estado y expandir la universidad de acuerdo a las necesidades de cada región.

El término de las administraciones federales y estatales encabezadas por José López Portillo y Jorge Jiménez Cantú respectivamente, en el contexto de la inconformidad de industriales y banqueros por la “Nacionalización de la Banca”, marca el fin del Modelo Desarrollista y el inicio del Proyecto Neoliberal que propondría la Modernización Educativa.

1.3 La década pérdida de 1981–1990.

Para poder contextualizar adecuadamente el surgimiento del Bachillerato Propedéutico Estatal es necesario ubicarnos en el citado fin del Modelo Desarrollista y el inicio del modelo modernizador. Este hecho marca el final de un Estado benefactor que controlaba la, economía y que era propietario de importantes empresas de bienes y servicios, que provocó un déficit en la balanza económica

pública, así como desconfianza e inseguridad en inversionistas y fuga de capitales. En el campo educativo, su política se caracterizó por el expansionismo como una forma para lograr la igualdad social. El Modelo Modernizador presentaba como paradigma el Neoliberalismo económico que plantea, entre otras cosas, el achicamiento del Estado, la regularización de la economía por parte de los bloques económicos, la apertura de las fronteras a los mercados internacionales, etc.

En lo referente a la educación, ésta queda sobredeterminada por el concepto de “calidad de la educación”, entendida como la eficiencia, eficacia y efectividad del servicio educativo.

Con las llegada al poder de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), el grupo en el poder plantea una serie de medidas para hacer frente a la terrible crisis heredada; se propone la privatización de la industria, una economía recta con mayor participación del capital privado, (tanto nacional como internacional), el achicamiento del Estado no centralizado, la nacionalización y planeación de las finanzas públicas, la descentralización y modernización de la industria y la educación.

El panorama socioeconómico era desolador. En el país había un enorme desempleo, fuga de capitales, altas tasas de interés e inflación, crisis en el campo, descontento social y la gestión de grandes movimientos sociales sectoriales. Ante la falta de liquidez y la necesidad de nuevos préstamos el nuevo gobierno adopta las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional (FMI), de que consiste desarrollar un Plan de Austeridad que caracterizaría a todo el sexenio y que afectaba principalmente al sector social, y por tanto, a la educación, ya que se disminuyeron los recursos para ésta a pesar de las necesidades y el crecimiento poblacional.

Estos lineamientos generaron las políticas educativas de los gobiernos de Alfredo del Mazo y de Alfredo Baranda, quienes incorporaron en su plan de gobierno cuatro valores que marcaron la educación: planeación, revolución moral, modernización y descentralización.

El gobierno de Alfredo del Mazo, después de realizar una consulta y ubicar los problemas más graves como una mayor concentración de la población en zonas urbanas, el estancamiento en el crecimiento de la población educativa y la centralización de la industria, plantea en su programa de gobierno de 1981–1987, cuatro puntos a atender: la descentralización educativa, alimentación, justicia y los asentamientos humanos.

El nuevo gobierno impulsa la creación de programas sectoriales, regionales y especiales para atender necesidades prioritarias, pero ante la escasez de recursos los problemas se agudizaron. Entonces se plantearon dos conceptos: la regionalización y la identidad cultural, los cuales se plasmaron en la descentralización geográfica de la industria para frenar la migración del campo a la ciudad, y en lograr la disminución de la población y el crecimiento de los centros urbanos.

La educación en este periodo fue incorporada a los programas sectoriales. Se pretendía atender las necesidades educativas con menos recursos, elevar la calidad de la educación, mejorar la preparación de los maestros, promover la cultura y el rescate de los valores culturales a las entidades, fomentar la identidad estatal e integrar socialmente a los habitantes de la región y resolver el fuerte rezago educativo.¹²

En este sexenio se le da impulso a la educación media básica aprovechando la infraestructura de otras instituciones, se hace uso de la tecnología a través de la expansión de la Telesecundaria. Se diversifica el bachillerato dividiéndolo en tres subsistemas: 1) El Bachillerato Bivalente, el cual incorpora la educación técnica y el de conocimientos generales, que permitiría a los alumnos integrarse al nivel superior, 2) El Bachillerato Terminal que ofrecía carreras acordes con las necesidades laborales de la entidad, y por último 3) El Bachillerato Propedéutico del cual forman parte las Preparatorias Oficiales de Estado de México (EPOEM).

En 1981 se creó la primera Preparatoria Oficial anexa a la Normal No. 1 de Toluca, dependiente de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECyBS); en sus tres primeros años el crecimiento fue muy lento. De 1981 a 1984 sólo se crearon siete escuelas pero de 1985 a 1988 se instalaron 70 con el objetivo de lograr la regionalización de la educación y la finalidad de arraigar a las comunidades a su lugar de origen.

A falta de recursos económicos por parte del gobierno estatal, el crecimiento de las EPOEM se logró aprovechando la infraestructura de las escuelas normales, por lo que en 1985-1986 se construyeron 34 escuelas preparatorias anexas a las normales. El objetivo era acercar el nivel medio superior a las zonas rurales y evitar

¹² Moreno Gutiérrez Noma Leticia, René Roberto Becerril García. “*Serie de la educación en los informes de gobierno*”, No. 9 ISCEEM, Toluca, México, 1994. P.7.

la salida de su población en busca de oportunidades educativas; no obstante, su crecimiento no fue estratégico y, hasta la fecha, hay regiones o municipios que poseen varias modalidades de bachillerato y otras en las que sólo hay un tipo de bachillerato, que no resuelve la demanda del sector productivo ni las expectativas de los jóvenes.

Los primeros planes y programas con los que funcionó el bachillerato propedéutico estatal fueron los del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM. El objetivo era recuperar una doble finalidad: su carácter propedéutico y terminal encaminado a la preparación para el ciclo superior y para el trabajo.¹³

En 1985 después del primer Congreso Nacional de Bachillerato se estructura un nuevo plan de estudios para este nivel llamado “Estado de México”, cuyos objetivos consistían en propiciar en el bachiller la adopción de un sistema de valores, la participación crítica en la cultura de su tiempo, la adquisición de los instrumentos metodológicos necesarios para su formación y acceso al conocimiento científico, la consolidación de su personalidad para desarrollar su capacidad de abstracción u auto aprendizaje, la introducción a los aspectos aplicados a la ciencia en las instituciones que prevean la capacitación para el trabajo.¹⁴

El plan de estudios fue estructurado por un tronco común en los dos primeros años, que integraba 9 áreas: matemáticas, ciencias sociales y humanidades, ciencias naturales y experimentales, lenguaje y comunicación, histórico sociales, metodología, comunicación, apreciación y expresión artística y educación física. Su finalidad era impulsar el desarrollo científico y tecnológico, rescatar la imagen social del bachiller, impulsar la industria de bienes y servicios, así como lograr la descentralización educativa e industrial que propondría el Plan Nacional de Desarrollo vigente, resolver algunos problemas como la falta de recursos financieros y de infraestructura para la expresión de la educación.

En el plano cultural se propuso el fortalecimiento de la cultura y su identidad estatal. La escuela sería el medio por el cual se fortalecería la identidad y el fomento de los valores culturales en diversas regiones. La estrategia fue propiciar un libro de texto a los alumnos de tercer año, éste integraba las costumbres y creencias de los diferentes grupos étnicos del estado, además de información económica y política del

¹³ Pérez Arenas David. *“Educación Media Superior en el Estado de México: Análisis curricular.* ISCEEM. Toluca, México, 2002. P. 39.

¹⁴ *Ídem.*

estado. Los alumnos de secundaria recibieron libros didácticos para su formación. Para lograr una integración social se construyeron centros culturales cuyo objetivo era rescatar y fomentar los valores y prácticas culturales de las diversas regiones de la entidad, para lo que se construyeron bibliotecas con el fin de adquirir información de la cultura nacional autóctona. Este era el vínculo que mantenía unido al gobierno con el ciudadano.

Para aliviar un poco el rezago educativo se dio impulso a la secundaria técnica con una formación para el trabajo, que permitiera a los alumnos poder incorporarse al mercado laboral, concluyeran o no sus estudios; en las secundarias de carácter general se incorporaron asignaturas complementarias que capacitaban al alumno para el trabajo.

La formación docente fue importante para la conformación de una mano de obra calificada; los profesores que impartieran clases en secundaria y bachillerato, serían, en su mayoría, egresados de las licenciaturas universitarias. En 1982 se celebró el Centenario de la Educación Normal en el Estado de México y se planteó la necesidad de cambio de planes de estudios elevando la carrera a nivel de licenciatura con una duración de cinco años, separando el bachillerato pedagógico y empatándolo con el plan de estudios de las EPOEMS. El objetivo era crear un docente que desarrollara destrezas laborales en sus alumnos para la incorporación al trabajo.

Con todas estas medidas el rezago educativo en el Estado de México no se logró abatir, al inicio del sexenio existían 750 mil analfabetas; con la puesta en marcha de la Campaña Estatal de Alfabetización sólo se lograron incorporar al programa 400 mil personas. La matrícula escolar total sufrió un estancamiento de 2 millones 600 mil estudiantes en suceso; por primera vez hay un descenso en el ritmo de crecimiento de la matrícula en este nivel: de 1 millón 800 mil alumnos en 1983, pasa a 1 millón 721 mil 351 alumnos.¹⁵

Estas cifras revelan la gran crisis por la que ha atravesado el país; la profunda deserción y reprobación que la escuela generaba, tenía como causa principal los modelos económicos. La escuela es “perversa” ejerce una estrategia en la cual muchos pueden ingresar y pocos los que pueden permanecer y terminar. La causa

¹⁵Moreno Gutiérrez Norma Leticia y René Roberto Becerril García. *Op. Cit.* P. 9

principal de la gran deserción y reprobación que la escuela generaba, se explica en los problemas económicos.

El plan de desarrollo estatal, durante el sexenio de Mario Ramón Beteta como gobernador (1987–1993) proponía ampliar la participación de la federación, del gobierno estatal y de la iniciativa privada, tanto en el financiamiento como en la planeación y orientación en el orden educativo. El reto para el gobierno consistía en hacer llegar la educación de los sectores más pobres; para lograrlo destinaba el 70% de su gasto corriente a la expansión del sector educativo.

Hubo una gran diversificación en los diferentes niveles educativos se impulsaron las modalidades de educación abierta por lo que dejó la educación formal de ser una modalidad rígida. Se crearon secundarias técnicas y telesecundarias en las zonas donde más se requería; se le dio impulso al bachillerato abierto y al nocturno para frenar la deserción escolar se impulsó un programa de becas principalmente en zonas rurales y marginales. También se programó una formación integral a los docentes para que pudieran desarrollar habilidades y destrezas en sus alumnos.

Apoyado en el plan para la modernización educativa en el Estado de México, a través del departamento de educación media superior, creo un nuevo plan de estudios en 1994 dicho plan pretende que el perfil del alumno desarrolle competencias para el campo productivo, así como conocimientos y habilidades para ingresar al nivel superior, mientras que el docente es considerado sólo un mediador o guía para lograr el desarrollo de las competencias, sin tener una reflexión de su práctica docente, considerándolo un mero ejecutor de estrategias, y de un proyecto ajeno a él.

En el ámbito federal el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988–1994), da inicio con gran descontento de la población ante la caída del sistema de cómputo que señalaba un evidente fraude electoral en contra de Cuauhtémoc Cárdenas.

Al llegar a la presidencia de la República Salinas de Gortari dio continuidad al proyecto económico de Miguel de la Madrid Hurtado; recordamos que Salinas fungía como Secretario de Programación y Presupuesto en el periodo anterior, y que la mayoría de los que conformarían su gabinete serían parte de su equipo de trabajo.

Salinas mantuvo los principios básicos de la anterior administración: “Privatización, liberación comercial, modernización, sustitución de exportaciones, saneamiento de las finanzas públicas”.¹⁶ Pero hizo pequeñas modificaciones en sus planes; entre ellos: la desincorporación de las empresas, la participación de mayor capital privado, las reformas al estado la conformación de un proyecto de apoyo a la sociedad llamado Liberalismo Social.

Con Miguel de la Madrid Hurtado se asientan las primeras bases jurídicas y administrativas para el desarrollo del capitalismo voraz, que con Salinas se complementan con el 38% de las modificaciones hechas a la Constitución, lo que le permite la entrada de México a la globalización.

México entra a la modernización con la mayor venta de las paraestatales; al inicio de su sexenio había 618, al final eran 210, crecían los monopolios, pues algunas empresas compraron para reforzar su posición económica, y producir materias primas para su comercialización mientras que compraron otras para completar su producción.

Durante el sexenio Salinista se hicieron mayorla mayor cantidad de reformas en la Constitución. El ejecutivo contó con apoyo de los legisladores de su partido que junto con el grupo panista conformaban la mayoría en ambas cámaras (diputados y senadores), lo que permitió que dichas reformas fueras aprobadas de inmediato. Se aplicaron cambios que facilitaron el rápido desarrollo comercial en total se modificaron 53 artículos lo que significó un 38.5% de la Constitución de nuestro país. Entre los artículos que sufrieron cambios se encuentra el 3, el 27, el 123 y el 130.

Uno de los artículos modificados que manifiesta la crisis de la educación es el artículo 3ero. En él se plantea que la educación será laica, gratuita y obligatoria en los niveles preescolar, primaria y secundaria; en el nivel medio superior, el Estado sólo promoverá y atenderá todos los tipos de modalidades e impulsará con mayores recursos la educación tecnológica.

La reforma aplicada a la educación permite que el capital privado invierta en la educación, abriendo la posibilidad de que a largo plazo los padres tengan que pagar la educación que le corresponde impartir al Estado, o que se planteé el apoyo de un impuesto que los estudiantes tendrán que pagar después de que egresen de sus

¹⁶ González Gómez Marco Antonio. “*La política económica Neoliberal en México 1982-2000*” P.p. 50-51.

escuelas. La reforma permitió también la proliferación de universidades privadas como la del Valle de México, con todo lo cual se encamina a la privatización.

En este sexenio la educación se encuentra en crisis “Con el rápido avance científico y tecnológico, el conocimiento impartido por las escuelas sufre un deterioro, las relaciones entre los sujetos se modifican, el financiamiento de las instituciones es llevado a cabo por el gobierno federal, estatal, municipal y la sociedad de padres de familia”.¹⁷

La credibilidad en las instituciones se deteriora por no dar una movilidad social. La educación sufre una crisis económica y cultural que provoca el desmembramiento presente de ésta.

Para Adriana Puiggros, este deterioro económico y cultural presenta los siguientes síntomas:

La propuesta neoliberal se compone de dos grandes estrategias, la primera es la destrucción del espacio público educativo y la segunda establece nuevos vínculos entre los sujetos unidos mediante programas de control.

En el financiamiento que es el que genera la destrucción del espacio público los síntomas son:

- a) Reducción drástica de los presupuestos educativos nacionales.
- b) Restricción en el uso de fondos externos para rubros vinculados con las políticas sociales y salarios docentes, acompañado de intentos de flexibilizar la contratación docente.
- c) La introducción del argumento del arancel como forma de financiamiento de los establecimientos educativos de todos los niveles.
- d) La descentralización de los establecimientos educativos transferencias de los gobiernos nacionales a los provinciales de estos últimos a los municipales, y de ahí a grupos privados o bien a una situación de sobrevivencia.¹⁸

Es vergonzoso que en los países latinoamericanos haya existido una gran cantidad de riqueza pero que esta sólo se acumule en unas cuantas manos. Al Estado no le importa la educación pública y los ricos crean sus propias escuelas. La instrucción pública está condenada al fracaso, esta política destruye la capacidad de crear instituciones estatales.

¹⁷ Noriega Chávez Margarita. “La reforma educativa y su financiamiento en el contexto de la globalización. El caso de México 1982-1994”, México, 2002. P. 133.

¹⁸ Puiggros Adriana. “Volver a educar” Argentina, 1995. P. 44.

El desmoronamiento de la escuela se da a partir de la crisis que sufre el sujeto pedagógico en relación con la cultura; producto del bloqueo histórico que es la imposición del discurso de la globalización financiera y comercial que pretende ser un discurso natural, una especie de ontologación de lo que hoy en día se nos pretende imponer por parte de determinados actores como si a finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI el hombre descubriera la historia y esa historia fuera la globalización¹⁹. El proceso de creencia cultural está dañado y se manifiesta en los grandes síntomas:

- a) El crecimiento sub-cultural y lenguajes particulares
- b) La discapacidad laboral
- c) La dificultad para la enseñanza–aprendizaje de la lecto-escritura
- d) El alejamiento de los alumnos a los libros
- e) La brecha que existe entre el lenguaje básico que la enseña y los nuevos lenguajes
- f) La ignorancia que tiene los estudiantes sobre la historia nacional y universal
- g) La existencia entre los adolescentes y jóvenes de forma fundamentalista de explicar la vida y el egocentrismo y el autoritarismo ideológico y cultural del adulto
- h) La insuficiencia de espacios que sustituya la función que cumpla la familia, el colegio y el club.
- i) La incapacidad del discurso adulto para convocar a los jóvenes.²⁰

Todos estos síntomas que niega el neoliberalismo, lo que provoca una separación de los sujetos hacia la escuela.

La explicación que da, es que no existe un orden lógico en la transmisión de la cultura, el no cumplimiento de la expansión de las escuelas, y la falta de construcción de escuelas.

El programa de modernización educativa tenía varios retos en los que sobre sale la descentralización educativa, combatir los rezagos educativos ampliando la oferta de los niveles de educación media superior y superior lograr un cambio estructural de todo el sistema educativo vincular los ámbitos escolares y productivos, aprovechando los avances científicos y tecnológicos e integrarlos a la cultura irracionalizar los costos de bienes y servicios, mejorando los sistemas de gestión. Bajo este paradigma, el gobierno de Mario Ramón Beteta.

¹⁹Zemelman Hugo, Op. Cit. P.p. 62-63.

²⁰*Ibid.* pág. 44

2. LA PREPARATORIA COMO UNA ALTERNATIVA SOCIAL Y EDUCATIVA.

En el presente capítulo intentamos dar a conocer el contexto institucional en el que surge la preparatoria y su conformación como institución educativa, con su nueva concepción de práctica docente donde el profesor en el nuevo plan de estudios es concebido como asesor o guía en el salón de clase.

Dicho proyecto es resultado de las políticas educativas emanadas de los modelos económicos; el desarrollista y el neoliberal que ha sido explicado en el apartado anterior.

El capítulo está estructurado en dos partes el encuadre institucional, los orígenes de la preparatoria y la participación de los diferentes sujetos sociales y docentes; también se presentan algunas conclusiones a las que llegué después de estructurar la historia de la preparatoria.

El objetivo es dar a conocer una experiencia de educación media superior que es la Preparatoria Oficial Núm. 79. En particular sobre el trabajo docente que toma como referencia la metodología básica que surge a partir de 1994, con el nuevo plan de estudios y el modelo pedagógico para llevar a cabo la modernización educativa.

Esta concepción de educación popular engloba la evaluación de programas de impacto, actores que participan en ella, investigación de estrategias y metodologías de educación popular, así como recopilación de experiencias de campo y sistematización de experiencias.

A partir de este contexto teórico se retoma el concepto de educación popular para hacer el análisis de la alternativa pedagógica, concepto engloba la educación pública y reconoce los procesos educativos que se dan a lo interno del aula y la institución.

Las alternativas pedagógicas son producto de una historia, que toman en cuenta a los sujetos que participan en ella, pues no hay una historia sin sujeto. Al

hacer un recorrido por las diferentes alternativas nos enfrentamos a un sujeto social y político que le da origen y que retoma la voluntad, acción, la imaginación y la participación de ellos en el proyecto. Por lo tanto, la construcción de la historia de la preparatoria trata de dar cuenta de su alternativa popular, los procesos educativos que se generan, las acciones y voluntades de estos sujetos que cruzan esta historia.

2.1 Encuadre institucional.

El surgimiento de las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México (EPOEMS) tiene su origen en las políticas educativas impulsadas por diferentes gobiernos estatales para atender la creciente demanda en el nivel medio superior; dicho incremento se debía al aumento de la población debido a que durante décadas de desarrollo industrial, de bienes y servicios, el estado se había convertido en un polo atractivo para mano de obra migrante y para las nuevas generaciones que ya habían nacido en la entidad. El origen institucional de las EPOEMS lo encontramos en 1981, cuando las autoridades educativas crean la primera Preparatoria Anexa a la Normal No. 1 de Toluca utilizando la infraestructura de dicha institución, hecho que se repitió en el resto de las escuelas normales en todo el estado, pues inicialmente esta modalidad de bachillerato no contaba con edificios ni espacios propios.

La EPOEM No. 79, ubicada en la localidad de San Jerónimo Amanalco, en el municipio de Texcoco, y que es la que se hace referencia en el trabajo, fue inaugurado en 1990 y contó con instalaciones propias. Su creación se da en el contexto de la política educativa estatal, para atender la demanda de este nivel educativo en zonas rurales y marginales del estado y que tenía, entre otros propósitos, evitar la migración de jóvenes en busca de oportunidades de estudio en otros lugares de la entidad o en el DF; también se pretendía arraigarlos a sus comunidades, con el discurso de evitar la pérdida de identidad.

La dirección y la planta docente de las primeras preparatorias, anexas a las normales, fue integrada por maestros egresados a estas instituciones, hecho que marco la identidad del bachillerato propedéutico. Esta decisión provocó, a mi entender, que este tipo de bachillerato, en su aspecto organizativo y de trabajo, fuese una estructura del nivel básico, campo en el que los normalistas tenían experiencia. Aunque el plan de estudios con el que inician las EPOEMS retomaba el modelo curricular del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM, el personal

responsable de su ejecución no se encontraba en condiciones de llevarlo a cabo por su formación tradicionalista. La intención hasta nuestros días es que los egresados de las normales estatales se integren a los puestos de control en estos espacios educativos (supervisores escolares, directivos, representación sindical, etc.), aunque porcentualmente representen solo el 20% del personal docente que es en su mayoría de extracción universitaria.

Esta expresión del bachillerato formó parte, en un primer momento, del departamento de educación técnica y media superior, dependiente de la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social (SECyBS). La primera modalidad coordinaba al bachillerato terminal y al bivalente (que integraba contenidos propedéuticos y tecnológicos) y la segunda sólo coordinaba el bachillerato propedéutico, que atendía a la mayor cantidad de matrícula.

A partir de 1985, con la expansión y regionalización de la educación, se da un crecimiento acelerado de las EPOEMS, hasta llegar a 74 en el periodo de 1986 a 1989. El crecimiento de las Escuelas Preparatorias Estatales y Generales supera al de las anexas normales y se percibe la necesidad de contar con una instancia de planeación y control para este nivel; es así como en 1990 se crea el departamento de educación medio superior, con el propósito de administrar y, controlar técnicamente estas instituciones. Más tarde en 1991 la EPOEM No. 79, pasó a formar parte de la zona escolar No. 10 de Texcoco, dependiente de dicho departamento y de la dirección de educación media superior y superior.

2.2 El proyecto educativo y las tradiciones que se conservan.

La Preparatoria Oficial No. 79 se encuentra ubicada en el municipio de Texcoco, concretamente en uno de los siete pueblos que lo conforman, el de San Jerónimo Amanalco, que colinda con la carretera México–Veracruz y los pueblos de Apipihiasco y Santa María Tecuanulco, todos ellos con una historia que data del México prehispánico.

San Jerónimo está constituido por dos tipos de pobladores: indígenas y mestizos. Los indígenas conservan tradiciones ancestrales y hablan náhuatl; los mestizos, por su parte, no sólo se niega a aprender náhuatl, sino que prefieren, además del español, aprender inglés, principalmente la población joven, ya que para

ellos es una vergüenza hablar náhuatl pues es un signo de inferioridad y de atraso intelectual además, de que es un requisito el inglés que se pone en instituciones de nivel medio superior y en su campo de trabajo. Sin embargo otras costumbres y tradiciones se conservan como son los bailes que se llevan a cabo en las Fiestas del Santo Patrono San Jerónimo: Las danzas de los Vaqueros, que representan la relación de los trabajadores que cuidan el ganado con el patrón, los Santiagueros y los Guadalupanos que dan gracias y veneran a la virgen de Guadalupe. Otra tradición que es muy importante en este pueblo es compartir con los compadres la ofrenda de Día de Muertos, para lo que se llevan en una canasta las frutas de las huertas, el mole y el pan que se elabora con toda la familia para los difuntos, éstos son recibidos con una comida para ellos; una tradición que es muy significativa es la de repartir el vino, el pan y la reliquia del Día 24 de Diciembre; otra costumbre es el respeto a los mayores que se manifiesta con una reverencia y el beso en la mano a los tíos, abuelos y personas mayores. Todos estos ritos han contribuido a que los pobladores y sus familias mantengan sus lazos de unidad, lo que les ha permitido satisfacer algunas de sus demandas, como el Centro de Salud, la cooperativa de transporte y, por supuesto, la Preparatoria núm. 79.

Las actividades económicas desempeñadas por la población de San Jerónimo requerían ya desde los años noventa una opción educativa que fuese más allá de la instrucción secundaria. Los habitantes de este lugar son músicos por tradición, esto les viene de generación en generación; también los hay que trabajan en la Universidad de Chapingo. Otros son panaderos, algunos se integran al trabajo de la maquila para los negocios de Chinconcuac y otros trabajan en impresión de revistas etc. El desarrollo económico generó la necesidad de una escuela de nivel medio superior que atendiera a los jóvenes que habrían de realizar sus actividades productivas fuera del poblado, o bien sus estudios de nivel superior en escuelas públicas o militares.

2.3 El surgimiento.

En 1991 después de una junta comunal, con la presencia de los delegados Mateo Aguilar López, Simón Xochimil Méndez, Miguel Durán García e Isaías Peralta Rivas se llegó a la conclusión de que había 350 alumnos egresados de las escuelas secundarias de la región, mismos que requerían de una escuela de nivel medio

superior. El Consejo se dio a la tarea de realizar las gestiones para obtener respuesta a sus demandas, pues muchas veces no fueron atendidas o permanecían largas horas en las oficinas públicas para hacer atendidos sin obtener respuesta por lo tanto se dieron a la tarea de buscar los medios adecuados para hacer llegar su demanda. En junio de 1991 hicieron contacto con una Asociación Civil formada por militantes del Partido Revolucionario Institucional (PRI), dirigida por Miguel Ángel Acosta, político con aspiraciones de ocupar un cargo público, quien decidió impulsar el proyecto de preparatoria desde el Comité Estatal del PRI, a cambio del apoyo de la comunidad de San Jerónimo.

Después de diversos trámites administrativos en septiembre de 1991 inició formalmente sus labores la Preparatoria Oficial No. 79, formando parte de las 113 escuelas creadas entre 1991 y 1992 en la llamada época del expansionismo de la Educación Media en el estado (ver capítulo I). Esta escuela fue encargada al Profesor Isidro Nieves Aguilar, el cual provenía de una escuela secundaria de Atenco, quien además contaba con características personales: el ser una persona amable y atenta, tratar a los comuneros como iguales, dar la información correcta para la realización de trámites escolares, ser partícipe de las tradiciones y convivir con los pobladores; esto último fue muy importante para el proyecto, pues fomenta las costumbres y las tradiciones de los pueblos. Dicho profesor logra convertirse en un vínculo entre la escuela y la comunidad; echa a andar la preparatoria con la participación de 39 alumnos que se inscriben en la escuela y que tomaban clases en instalaciones de la delegación del pueblo, que fue adaptada con el trabajo y los materiales que aportaban estos; ejemplo de la participación es que los hombres del pueblo se dieron a la tarea de ir a cortar la madera al monte para hacer la separación de los salones y la oficina administrativa de la escuela. El profesor Isidro logra la participación de la comunidad en eventos culturales como el “Concurso de Coros”, que se llevó a cabo en la iglesia del pueblo; el “Concurso de grupos musicales” con agrupaciones y bandas del pueblo y sus alrededores en la explanada de la comunidad, donde se dan a conocer las actividades de la preparatoria.

Con base en el plan de estudios de 1985, llamado Estado de México, se crean Clubs donde se impulsa el taller de náhuatl para fomentar la lectura, escritura y el habla de esta lengua, que fue impartido por un licenciado en español y lengua indígena y una maestra de náhuatl de la misma comunidad. Aunque no tuvo el éxito esperado debido al rechazo por parte de los estudiantes quienes consideraban ésta lengua como sinónimo de atraso. Y en cambio pedían mejor un taller de inglés. El

taller de náhuatl finalmente desapareció por el recorte al presupuesto asignado a los clubs.

Se constituye como evento cultural la ofrenda de día de muertos, desde esa época, considerada una actividad prioritaria para promover la escuela preparatoria. Las ofrendas se montan en la preparatoria y exhiben las costumbres de los lugareños para este tipo de festejos.

Otro evento que resulto importantísimo para crear ese vínculo escuela-comunidad, fue el “Concurso literario”, donde se describían las características geográficas, culturales, así como leyendas del pueblo. Además de estas actividades, se retoman festejos del calendario cívico como el 15 y 16 de septiembre, el 21 de marzo, entre otras, imprimiéndoles un carácter popular, con la cual se logró el apoyo incondicional de los habitantes de San Jerónimo para la promoción y desarrollo de la preparatoria; se logró también que la comunidad sintiera a la escuela como un espacio propio.

En 1994, después que egresara la primera generación de la preparatoria, el Departamento de Educación Media Superior a cargo de la profesora Martha Martínez, toma la decisión de cancelar el registro a la preparatoria bajo el argumento de que la población no acudía en tiempo y forma estipuladas para la inscripción de los alumnos, además de no contar con un edificio propio para desarrollar las actividades académicas, ya que las clases se impartían en las instalaciones del poblado.

La difícil situación es explicada por el profesor Isidro a la comunidad en una asamblea; la respuesta resultó muy favorable pues los pobladores acudieron a inscribir a sus hijos. Por otra parte seis adultos manifiestan su deseo de hacer los estudios de bachillerato en la preparatoria, pero no son aceptados por tener aproximadamente 30 años y rebasar la edad máxima de 18 años, que estipulaba la convocatoria de inscripción, pues solo era para los alumnos que cursaban el último año de secundaria.

En la citada reunión se acordó que todos los habitantes mayores de 18 años, aportarán una cooperación de \$ 30.00 para la compra del terreno donde se construiría la preparatoria. El 26 de julio de 1994 la comunidad aportó \$ 15,000.00, que sumados a los \$ 40,000.00 que aportó la presidencia municipal, permiten la compra de un terreno que posteriormente se donaría para la escuela. El presidente

municipal Héctor Terrazas Aguilar construye la oficina y tres aulas para la preparatoria en un momento coyuntural donde existía una lucha por la presidencia municipal entre el PRI y el PRD (Partido de la Revolución Democrática). El resultado es una cerrada lucha que termina con un gobierno en el que participan los dos partidos mencionados. El pueblo de San Jerónimo, como es su tradición, se agrupa para luchar por lo que quiere y logra recursos para la creación definitiva de la preparatoria, y también participó con faenas comunitarias para la construcción de la primera etapa del edificio, ya que una de sus costumbres es hacer el trabajo de la comunidad en grupo.

2.4 El docente y el plan de estudios llamado Estado de México

El plan de Estudios que se desarrolló en esta primera etapa de la preparatoria como una alternativa popular, estaba constituido por un:

“Tronco común de cuatro semestres que estaba conformado por veintiocho asignaturas agrupados en siete áreas; el área de Matemáticas, el de Ciencias Naturales o Experimentales, el área Histórico Sociales, área Metodológica, el área de Lenguaje y Comunicación, el área de Apreciación y Expresión Artística y el área de Educación Física, se le suma un taller o club en el cual los estudiantes podían participar libremente.

Las áreas del bachillerato específico eran: el de Ciencias Químicas y Agropecuarias, el de Ciencias de la Salud, el de Ciencias Físico Matemáticas, el de Ciencias Económico-Administrativas, el de Ciencias Sociales y Humanidades y el Pedagógico”²¹.

Esta estructura permitía que los grupos fueran más pequeños y que los alumnos pudieran ir a otras instituciones donde encontrarán su área específica.

Los elementos epistemológicos que conformaron este plan de estudios se basaron en la tecnología educativa que tomaba en cuenta la macro retícula que era el objetivo general de la asignatura y las unidades generales del programa; la meso

²¹ Pérez Arenas David. *“Educación Media Superior en el Estado de México: Análisis curricular*. ISCEEM. Toluca, México, 2002. P. 56.

retícula que desglosaba las unidades, y la micro retícula que se referían a subtemas y las actividades para el maestro y el alumno y las estrategias del aprendizaje.

Al no tener el bachillerato en un primer momento, una presencia significativa en el subsistema educativo estatal, este paso a depender del nivel básico y superior en particular de las normales, por lo cual los docentes que trabajaban en el bachillerato no tenían un perfil definido. En el nivel directivo estaba integrado por profesores de las normales; en orientación, por profesores de primaria y secundaria, y la planta docente la conformaban profesionistas de diferentes universidades, que no contaban con una preparación para la docencia.

La metodología que utilizaban para enseñar era el método tradicional, donde el profesor era el que dictaba y explicaba las clases, tomando como referencia sus apuntes y sus libros.

Con esta alternativa pedagógica, en sus primeros años de vida, la preparatoria empieza a trabajar con una planta docente integrada por egresados de la UNAM de las carreras de ciencias políticas, de pedagogía, licenciados en educación primaria y secundaria, licenciados en derecho, licenciados en español y lengua indígena y técnicos en música, la mayoría de la planta docente estaba formada por pasantes de las carreras mencionadas; en la estructura laboral, eran profesores interinos, tenían disposición para el trabajo pues los unía una relación de amistad, de compromiso y de promesas para obtener la base.

Es a partir de 1994 cuando se da el cambio sobre el perfil y el trabajo docente, que genera una resistencia para planear y desarrollar la práctica con el argumento de que no se podían aplicar algunas metodologías a las asignaturas.

2.5 La burocratización de la Preparatoria

Con la construcción de la preparatoria en la parte norte del pueblo y al quedar aislada de la comunidad, surge un distanciamiento entre la escuela y la población, el fomento a las costumbres y tradiciones desde el ámbito escolar quedó en el olvido; además los profesores que ingresan a la escuela no se sentían identificados ni comprometidos con el pueblo ni con el proyecto inicial, lo cual era notorio cuando rechazaban participar en eventos con el argumento de que no tenían tiempo. Otros participaban en los desayunos y en la organización escolar pero sólo porque se les

pagaban actividades cívicas, sin tener claro porque lo hacían, convirtiéndose entonces en burócratas de la educación.

El ser burócrata de la educación significa hacer sólo lo que se le pide sin alargar la mirada, imponiéndose un bloqueo histórico. Según Zemelman, el bloqueo histórico es aquel que hace, que la gente apetezca más de lo mismo sin que no piense distinto.²²

A partir de 1994 con el nuevo plan de estudios que responde a las necesidades de unificar un solo bachillerato, ya que, el Estado de México se encontraba dividido en diferentes tipos de educación de nivel medio superior: el bachillerato propedéutico estatal, el bivalente y el técnico terminal. Estos modelos no permitían el libre tránsito de los estudiantes, además de que ya no respondían a las necesidades nacionales e internacionales por las que cruzaba nuestro país. Con lo cual lanzan un plan de estudios integrados por cinco áreas curriculares: a) lenguaje y comunicación: conformado por etimologías, lectura y redacción, literatura, metodología e inglés; b) ciencias sociales y humanidades: arte, filosofía, ciencias sociales, evolución nacional; c) matemáticas, d) ciencias naturales y experimentales: física, química, biología, hombre y medio tecnología; e) formación complementaria: habilidades cognitivas, servicios coocurriculares”.²³

El objetivo del bachillerato es lograr competencias genéricas, lo que significa lograr habilidades y destrezas en el alumno, como resultado de las estrategias metodológicas desarrolladas por el docente en toda su trayectoria dentro de la institución. Las competencias específicas son los conocimientos obtenidos de cada asignatura. El conocimiento individual del alumno comprende cuatro elementos: los haberes, la percepción, la praxis y los valores.

Esta nueva metodología de enseñanza fue retomada de los fundamentos epistemológicos del constructivismo. Un elemento nodal para este tipo de enseñanza es el docente el cual tiene que cambiar su práctica metodológica. Bajo la corriente constructivista se plantea una metodología donde el profesor funciona como guía ante el alumno, dotándolo de las herramientas que le permitan actuar en cualquier momento y espacio para acceder al conocimiento y desarrollar así las habilidades cognitivas en el alumno; ser creativo en la forma de enseñanza y lograr una actitud

²² Conferencia efectuada en el ISCEEM, Ecatepec, el 7 de septiembre de 2008

²³ Gobierno del Estado de México, *Bachillerato Propedéutico Estatal*. P. 19, 20

diferente ante el currículo. La metodología didáctica propuesta: el ensayo, la sesión bibliográfica, el método de proyectos, técnica UVE, etc.

En una tercera etapa histórica de la preparatoria (1994), aunada a la construcción de oficinas administrativas, laboratorios y tres salones se presenta una mayor intervención del gobierno estatal, tanto en la construcción como en el manejo de la preparatoria.

Llega entonces el profesor Esteban Rivas Castillo como secretario académico y la profesora Silvia California Valencia, como subdirectora académica; es esta última quien encausa el proyecto educativo sobre la metodología básica y las competencias. Invita a los profesores a que laboren su planeación tomando en cuenta las competencias y la metodología básica; plantea una serie de cursos para capacitar a los maestros para la aplicación de las competencias y la metodología; sugiere retomar los nuevos planes de estudio y proporciona información como técnicas de aprendizaje, mapas conceptuales, técnicas de comprensión de lectura, para lograr que el alumno se desarrolle independientemente.

La separación con la comunidad es cada vez mayor y se marcará definitivamente con el examen de Centro Nacional para la Evaluación Superior (CENEVAL), examen metropolitano para el ingreso a la Educación Media Superior, también llamado Examen Único que se aplica a 250 mil jóvenes, a los que se les asigna una escuela de acuerdo con el número de aciertos obtenidos.

Esta situación provocó que muchos estudiantes de la comunidad fueran enviados a escuelas más distantes a pesar de tener una escuela en su pueblo, lo que provocó malestar al no poder estudiar en ella, pues su familia había cooperado económicamente para que ésta se estableciera en su comunidad.

Las siguientes líneas son algunas conclusiones a las que he llegado después de estructurar y desestructurar la historia de la preparatoria. El primer objetivo, que fue la creación de una preparatoria por parte de la comunidad de San Jerónimo para dotar a sus jóvenes del conocimiento que les permitiera desarrollar su trabajo u oficio, no ha respondido totalmente a las expectativas deseadas. Lo que se impartió allí no ha sido una educación para el trabajo, sin embargo sí es un medio que les ha permitido a los jóvenes tener acceso a la cultura que en su comunidad no han podido adquirir: asistir a museos, conocer otro tipo de cine, asistir a parques ecológicos, tener conocimiento de la historia, ingresar a un nivel superior ya sea público o

privado. Sin embargo la educación media superior no les ha permitido tener un mejor empleo; el trabajo que se les ofrece es laborar por su cuenta o alquilándose como trabajadores de la maquila, albañiles, vendiendo productos del campo o en la música. Los que mejor empleo tienen, se ven obligados a salir de su comunidad o fuera del estado.

Por lo que el segundo objetivo que fue el no destinar una mayor cantidad de dinero en la preparación de sus hijos, no se logró. Los jóvenes tuvieron que ingresar a otras escuelas lo que generó mayores gastos que repercutieron en la economía de la familia. El examen de selección provocó que muchos jóvenes de San Jerónimo abandonaran los estudios o que pidieran su cambio a la institución, el fin por cual fue constituida no se cumplió.

La construcción de ésta escuela, y muchas más, es claro ejemplo de que el gobierno estatal por su voluntad e intereses no ha destinado los recursos suficientes para lograr la edificación de dicha escuela, por lo que ha trasladado la responsabilidad total a los padres.

El crecimiento del bachillerato propedéutico estatal, se desarrolló en dependencia de las escuelas normales, pues no contaba con recursos propios, ni una infraestructura, lo que ha determinado que el bachillerato siga haciendo una extensión del nivel básico. Por otra parte la creación de escuelas de organización social que se han desarrollado por medio de la gestión, social mantiene al bachillerato a disposición de estas para lograr sus demandas, desviándose de los objetivos académicos. Por último, la construcción de escuelas que son producto de las negociaciones con algunas inmobiliarias de construcción de viviendas son claro ejemplo de que ese ha logrado la expansión educativa media superior, pero sin la participación real del Estado. Se ha impuesto el contenido curricular del plan de estudios, que lleva a los maestros a aplicar sin cuestionar su práctica docente repitiendo lo que se les pide y sufren un bloqueo histórico convirtiéndose en burócratas de la educación.

3. “LA CONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA PREPARATORIA NO.79”

En el presente capítulo doy a conocer cuál fue mi experiencia Pedagógica como docente, así como la de los demás profesores en el periodo de 1998 a 2004 en la preparatoria Oficial no. 79. Dicha práctica se dio bajo la aplicación del plan de estudios del Bachillerato Propedéutico Estatal de 1994, basado en la Teoría Constructivista.

Este trabajo fue analizado y estructurado tomando como referencia la sistematización de Oscar Jara y Sergio Martinic, quien plantean que la sistematización es un análisis crítico que tiene una metodología y un referente conceptual que toma como punto de partida la acción o la experiencia de los sujetos para lograr una primera teorización.

Como primer elemento para la elaboración del informe se tomó en cuenta la planeación que realizamos los profesores de las asignaturas de Física I y II, Biología, Álgebra I y II, Taller de Lectura y Redacción I y II, Ética, Filosofía y Antropología, que posteriormente se llevó a cabo en el salón de clase, y que se da a conocer en el apartado tres.

Un segundo elemento que se retomó para dar a conocer dicha práctica fueron los testimonios hechos por algunos docentes sobre su experiencia adquirida, a partir de la puesta en práctica del ya mencionado plan de estudios, donde se da a conocer cuál fue su estrategia de enseñanza.

Para informar sobre esta experiencia docente, tomaré cinco ejes ordenadores que la subdirectora académica nos pidió desarrollar en la planeación semestral, los cuales determinan el desarrollo del trabajo docente en el salón de clase. Los ejes ordenadores son los siguientes:

- El rol del profesor
- Sus objetivos
- Las competencias genéricas y específicas
- La Metodología Básica
- La Evaluación

A partir de estos ejes se lleva a cabo la práctica profesional dentro del aula potenciada en cuatro principios que, en un primer momento, se plasman en un discurso escrito llamado planeación semestral del curso. Daré a conocer como fue la experiencia, a partir de un nuevo plan de estudios que tomaba como elemento fundamental al maestro.

Este trabajo está integrado por tres apartados:

- 3.1 Antecedentes,
- 3.2 Cambio de la construcción docente de la preparatoria No. 79 a partir de 1994,
- 3.3 El análisis de la práctica docente desde los testimonios realizados por algunos profesores de la Preparatoria.

3.1 Antecedentes

El modelo pedagógico que le antecedió al nuevo plan de estudios de 1994 y a la práctica docente, se sustentaba en la tecnología educativa que se encontraba conformado por un tronco común y un área específica orientada hacia seis bachilleratos específicos. El tronco común se cursaba en los primeros cuatro semestres, se integraba por 28 asignaturas agrupado en 7 áreas: Matemáticas, Ciencias Naturales o Experimentales, Histórico–Sociales, Lenguaje y Comunicación, Apreciación y Expresión Artística y Educación Física. La concepción y práctica docente de acuerdo a este plan de estudios era una práctica educativa que se caracteriza por la exposición del docente.

La planeación de los programas de cada una de las asignaturas del bachillerato de ese entonces, estaba integrada por a) una macro retícula, entendida como: objetivo general, unidades del programa y actividades generales; b) una meso retícula que comprende objetivos particulares, temas específicos de cada unidad y actividades de cada uno de los temas, y c) una micro retícula que agrupa: subtemas, objetivos particulares y actividades de aprendizaje.

El formato para su planeación se desarrolló como una carta descriptiva está concebía al docente como el único poseedor del conocimiento sobre su asignatura, su práctica era sólo la de informar y exponer. Las herramientas del profesor en el trabajo eran sus libros y sus apuntes. La forma de evaluar era a partir de valorar el conocimiento adquirido por medio de una batería pedagógica elaborada por el propio maestro.

Sin embargo, a partir de los cambios tecnológicos y económicos generados en el país, que ya se mencionaron en el capítulo uno, se empieza a plantear una nueva forma de enseñanza–aprendizaje en la educación, que tiene como origen la modernización educativa de 1985. Fue retomada y plasmada en el “Programa para Modernización Educativa” de 1989 a 1994, que establece como objetivo general para el desarrollo del nivel; transformar lo que sea necesario para la calidad de los servicios que ofrece vincularlos a las necesidades del entorno social, elevar la oferta y concretar los modelos educativo.²⁴

Esta práctica pedagógica planteó que los cambios se darían a partir de la revisión de los planes de estudio, la transformación de docencia, la actualización de los profesores y del cambio del material didáctico.

La propuesta fue retomada en 1988, en el periodo presidencial de Carlos Salinas de Gortari, como consecuencia de los cambios tan rápidos que sufrió el desarrollo tecnológico, las ciencias y el conocimiento, lo cual marca al profesor como protagonista y transformador de la educación para lograr la calidad de la misma. (Ver cuadro 1).

²⁴Castañeda Viveros Ranulfo. ”Educación Media Superior en el Estado de México”. Revista Educativa No. 5, 1999. Pág. 6

Cuadro 1: Comparación de las propuestas educativas del gobierno federal y estatal plasmadas en el plan de Estudios del Bachillerato propedéutico Estatal.

EDUCACIÓN

SISTEMA FEDERAL	SISTEMA ESTATAL		Planes de Estudio del Bachillerato Propedéutico Estatal
	1988 – 1989	1991 – 1993	
	Lic. Mario Ramón Beteta y Lic. Ignacio Pichardo Pagaza		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ La educación es una condición para la modernización económica y social. ✓ Propone un programa para la modernización educativa como un afán modernizador. ✓ Hace una redefinición pedagógica de la secundaria y la educación media superior. ✓ Plantea una vinculación con las necesidades sociales y comunitarias. ✓ Plantea una reforma de calidad y vinculación con la comunidad, y exigió la reformulación de los contenidos y los métodos educativos con un nivel de calidad y competitividad en el mundo. ✓ Se profundiza en la interrelación curricular con los cambios regionales y nacionales. ✓ Se puso en los ejes básicos del currículum destacando la historia, el idioma inglés, las ciencias, las matemáticas y el civismo. ✓ Se propone vincular más el sistema educativo medio superior a la estructura productiva del país. ✓ El protagonista de la transformación educativa en México debe ser el maestro. ✓ A partir de 1992 se puso en marcha el programa de actualización del magisterio que en su primera fase cubrió 850,000 maestros, supervisores y directores de todo el país. ✓ Se pone en marcha la carrera magisterial. ✓ Se promueve a los maestros, no sólo por su antigüedad, sino por su preparación y desempeño docente, impulso laboral y económico. ✓ Lucha contra el analfabetismo. ✓ Crece la educación media superior. ✓ En el ciclo escolar 1990 – 1991 dos millones cien mil alumnos fueron atendidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La educación preserva y proyecta la sociedad. ✓ Se cuidó, no solo el aspecto en cantidad sino en calidad. ✓ Existió un crecimiento demográfico en el estado. ✓ En educación media superior entre 1987 y 1988 se crearon 20 preparatorias estatales. ✓ De acuerdo a los alcances y propósitos de la educación se procede a darle impulso a los aspectos técnicos en un mayor número de estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La educación es factor de desarrollo económico y de exigencias de justicia social. ✓ Se plantea promover la educación hacia la excelencia. ✓ Se reconoce lo indispensable de la atención a la demanda de educación y servicio. ✓ El propósito del bachillerato va a ofrecer al estudiante una formación básica integral que propicie el desarrollo de las habilidades lógicas necesarias, para tener acceso a estructuras mentales más complejas. ✓ Así como los conocimientos básicos de las ciencias, las humanidades y las tecnológicas que le permita sintetizar los procesos mentales para aprender su entorno. ✓ En este nuevo currículum planteo una nueva cosmovisión de la práctica docente. ✓ Esta nueva forma de ver al docente es transformar la actuación tradicional y adaptar nuevas estrategias. ✓ Le implica la construcción de un nuevo perfil de profesional de la educación media. ✓ El docente deberá considerar los conocimientos, las habilidades, los valores, y los procesos intelectuales de sus alumnos para desarrollar su labor educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ante el reto de elevar la calidad de la educación, el plan estatal de desarrollo 1993–1999 planteó, como una de sus principales acciones, la actualización de los planes y programas educativos. ✓ El presente sistema curricular del bachillerato estatal es una de las acciones para impactar de forma contundente en la educación media superior. ✓ La educación es factor de desarrollo económico y exigencia de justicia social. ✓ Los maestros son la columna de la administración pública y de la sociedad. ✓ Se capacitan con esmero al magisterio. ✓ El magisterio se caracterizó por su constante esfuerzo de preparación. ✓ Se otorga facilidades a 11,814 maestros para obtener su título. ✓ Y en el periodo de Pichardo Pagaza se reportó que 50,713 docentes participaron en el programa de la carrera magisterial.

FUENTE: PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1988 – 1994 GOBIERNO FEDERAL

Ramos, A. “Estudios previos y compilación “, serie la educación en los informes de gobierno no. 9 y10.

En 1994, después de una serie de cambios pedagógicos que sufren los diferentes niveles de la educación, el Bachillerato Propedéutico Estatal da a conocer los nuevos planes y programas de estudio, que toma como elemento fundamental al docente, donde se plantea un nuevo perfil de maestro, y se propone la transformación de su práctica.

La propuesta metodológica que se hacía era: “que el profesor debe de centrar su acción de la enseñanza y considerar prioritariamente el otro extremo de su ejercicio, dirigiendo su atención a los propósitos de su aprendizaje, lo cual implicaba un profundo conocimiento sobre lo que es éste proceso y cómo se puede facilitar, así el desarrollo de la enseñanza–aprendizaje se transforma en un aprendizaje de los contenidos de la disciplina y de la manera cómo se aprende; el profesor debe de considerar su papel de facilitador en la construcción de conocimiento”.²⁵ Este proyecto tenía su sustento filosófico en la teoría constructivista de Ausbel, Vigosky, y Piaget.

En la nueva propuesta el profesor era concebido como **asesor o guía** de los alumnos para el desarrollo de sus habilidades, marcadas como competencias genéricas y específicas, y tomando como elemento la metodología básica (Ensayo, Mapa Conceptual, Mapa Mental, Técnica UVE, Cuadro Sinóptico, etc.). El profesor proporcionaría información sobre estas técnicas de aprendizaje y modelaría cómo elaborarlas, esto permitiría hacer más independiente al alumno.

En el caso de las asignaturas, el contenido permitiría que el alumno explicara su entorno social, político y cultural de los municipios y del Estado de México. Además daría la oportunidad de ingresar al nivel superior por ser un Bachillerato Propedéutico.

En la transformación e implementación del nuevo plan de estudios se plantea un cambio en la práctica docente, sin embargo a los profesores nunca les surgió la necesidad de una transformación de su práctica, por lo que ese planteamiento no significaba la transformación de dicha práctica. La base magisterial despreció la propuesta para la que no fue consultada pues a los profesores sólo se les toma en cuenta cuando sus dirigentes buscan ocupar puestos políticos en el gobierno y en el sindicato, donde enarbolan demandas del estado.

²⁵Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. *Programa de Taller de Lectura y Redacción I*. P. 3

Este cambio nunca respondió a necesidades reales de la educación media superior; en el Estado de México existía una problemática tan compleja como la existencia de diferentes bachilleratos, mismos que no respondían a las necesidades e intereses de los jóvenes, sino a las de la industria. Por decreto no se puede llevar a cabo un cambio; los cambios pedagógicos generalmente se han implementado para resolver las necesidades del gran capital; si el docente no se da cuenta de sus deficiencias y de la falta de conocimiento de sus alumnos, nunca podrá hacer suyas las propuestas que se le ofrezcan. Sólo en el papel se dará el cambio.

3.2 Cambio en la construcción docente en la Preparatoria No. 79 a partir de 1999.

3.2.1 La práctica docente desde la formación tradicional

En 1998 la planta docente estaba conformada por 18 maestros, cuatro eran de formación normalista y doce de formación universitaria, así como dos técnicos. La planta directiva lo integraban 3 profesores: 1) El Director: Isidro Nieves Aguilar con licenciatura en derecho; 2) El Secretario Académico: Esteban Riva Castillo maestro normalista; 3) La Subdirectora: Silvia California Valencia con licenciatura en pedagogía por la UNAM.

La Orientación estaba cubierta por profesores normalistas egresados de la licenciaturas Educación primaria y secundaria. El profesorado estaba conformado por maestros que terminaron las carreras de: Biología, Sociología y Periodismo de la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana); Administración Pública, Derecho y Pedagogía de la UNAM; Ingeniería en Agronomía de la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH); Formación de Inglés del Harmon Hall; Técnico en Música de la Escuela de Bellas Artes de Texcoco. Ningún profesor tenía formación docente, excepto los egresados de Pedagogía y todos eran colocados en distintas asignaturas, aunque no fueran de su área; el conocimiento de esta era aprendido mediante la práctica.

Desarrollaban su trabajo de acuerdo a los referentes significativos que obtuvieron durante toda su vida académica; la forma de enseñar era tradicional (se exponía en el salón de clase, se dictaba, se trabajaba con un solo libro, se evaluaba con batería pedagógica). Algunos maestros cubrían tiempos completos de 25 horas,

impartiendo hasta 3 materias en un grado debido a que la institución era pequeña y no se tenían muchos grupos para impartir otras asignaturas.

Según las autoridades, los profesores que procedían de universidades no contaban con ninguna formación pedagógica, que los mostraba en desventaja con los profesores normalistas, pero tenían un punto a favor para trabajar en el Bachillerato: por ser egresados de diferentes licenciaturas y universidades públicas tenían mayor habilidad para buscar información sobre los contenidos de las asignaturas; había una gran heterogeneidad de información y posturas epistemológicas. Tenían diferentes formas de abordar la realidad de acuerdo a su formación académica, pues había egresados de las licenciaturas en Sociología, Historia, Pedagogía, Agronomía y además provenían de diferentes universidades como la UNAM, UAM y la Universidad Autónoma de Chapingo. Como sabemos, las universidades buscaban una postura que los alumnos generen conocimientos de otra manera, (es decir que el alumno investigue y reflexione lo que hace significativo el conocimiento) y no como un estímulo-respuesta, sino como producto de un proceso social. Esta forma de aprendizaje seguramente marcó la práctica docente de estos profesores que les permitió transformarla.

Tales diferencias provocaban un choque entre maestros normalistas y universitarios; los normalistas argumentaban que los segundos no tenían una formación docente y didáctica, aunque sólo fuera para “borrar el pizarrón” y elaborar algunos materiales didácticos (estructurar información en hojas de rotafolio o elaboración de manualidades); los universitarios por su parte, tenían información de sus asignaturas y posturas teóricas sobre el contexto socio pedagógico, sin embargo, los primeros no se daban cuenta que los universitarios contaban con una experiencia didáctica y teórica que les había proporcionado todo su historial académico, que le permitía desarrollar una mayor habilidad en su desempeño y su visión académica.

En el caso particular de esta preparatoria, la institución estaba en manos de profesores egresados de la UNAM que tenían una concepción diferente de lo que era la docencia y desde ahí se regía la vida académica de la institución.

A partir de 1998, momento importante en la vida académica de esta escuela, los maestros eran los expositores de la clase, existía el dictado de información, su papel era sólo informar, el examen era la batería pedagógica. La práctica docente respondía a los lineamientos de la tecnología educativa. Pérez Arenas nos ilustra el motivo por el cual se desarrolla esa práctica.

Existía una “dependencia de las escuelas al subsistema educativo estatal, sin una presencia significativa del nivel, esto dificultaba la conformación de un plan académico con el perfil requerido por lo que, en su mayor parte, fue integrado con personal proveniente de éste la impartición de profesores de los niveles superiores (normales) para su dirección y administración y de educación primaria y secundaria; para el área de Orientación y Docencia echaban mano de profesionistas provenientes de otros campos que en la mayoría de los casos carecía de una formación para la docencia.”²⁶

La mayoría de los docentes impartía clases en diferentes asignaturas, aunque no cubrieran el perfil, muchos de ellos no eran maestros con que tuvieran algunos cursos con la temática que iba a impartir era suficiente lo importante era cubrir la plaza.

Un ejemplo claro de esta situación es mi propia experiencia: Yo impartía asignaturas como Ecología y Geografía cuando mi formación es de licenciatura en Pedagogía, otro caso es el del maestro de Educación Física, que impartía Estadística; o el de la maestra que impartía Educación para la Salud, quien tenía la carrera de Ingeniero Agrónomo.

En 1994 surge, junto con el nuevo plan de estudios del bachillerato propedéutico, el nuevo perfil del docente. En este, el profesor debería integrarse al grupo como uno más de los alumnos y enseñarles estrategias de aprendizaje “para aprender a aprender”. Además se le pidió a los directivos que los profesores fueran colocados de acuerdo a su perfil; con este referente histórico se empieza a conformar una nueva historia para la preparatoria, ya que inicia los cambios pedagógicos que se explicaran a continuación.

Este modelo educativo se desarrolla hasta el año de 1999; con la llegada de la profesora Silvia California Valencia se plantea un cambio en los planes de estudio lo que conlleva a la transformación de la práctica docente. Se retoma la propuesta del nuevo plan de estudios de 1994, que plantea un nuevo currículum, dividido en cinco áreas curriculares: lenguaje y comunicación, ciencias sociales, humanidades, matemáticas, ciencias naturales y experimentales (ver anexo sobre currículum). El docente se concibe como un guía facilitador, en la que su práctica debería sufrir un

²⁶ Pérez Arenas David. Op. Cit. P. 45

cambio metodológico; su búsqueda debería dirigir su atención a los propósitos del aprendizaje.

3.2.2 La nueva práctica docente a partir del plan de estudios de 1994

Después de trece años de existencia de la Preparatoria, la profesora Silvia California cuestionó la forma de enseñanza de los profesores, el funcionamiento de la escuela y la infraestructura. Mencionó que todo esto debería de cambiar para bien de la escuela. Propuso un nuevo formato de planeación para elaborar lo que sería la práctica del maestro, e hizo énfasis en cuatro puntos que deberían explicar los docentes en el formato: el rol del profesor, la metodología, las competencias y la forma de evaluar.

Pidió la participación de los maestros en los eventos académicos en los que debería participar la institución. Obtuvo una respuesta favorable por parte de ellos y logró un cambio en el trabajo pedagógico de la institución.

A partir de la transformación académica que sufriría la escuela, producto del trabajo de los alumnos, los docentes y la subdirectora, se conformó un cambio académico en la forma de enseñanza-aprendizaje, lo cual se reflejó cuando la escuela ganó algunos concursos de zona como son: El concurso de la Ciencia, La Carta que describe como es tu comunidad, el concurso de Matemáticas y el concurso de creatividad. Para muchos maestros de la zona les resultaba increíble pues se trataba de una escuela pobre, con bajo nivel académico y que además se encontraba en una comunidad rural e indígena, alejada de la zona urbana de Texcoco.

La acción docente fue a impulsar reuniones por grado y asambleas generales de profesores, para plantear la problemática de enseñanza-aprendizaje y discutir una nueva propuesta académica. En 1999 se comienza a plantear la problemática en la formación de enseñanza de los profesores, a saber: el dictar en clase, el no saber cuáles son los elementos de evaluación, el alto índice de reprobados y el tipo de estudiante queremos formar, entre otros. Se pide a los maestros que presenten un proyecto académico, pero debido a la sugerencia de una propuesta se acuerda retomar el plan de estudios del Bachillerato Propedéutico Estatal.

El objetivo era lograr el perfil de bachiller, que consistía en que el alumno tuviera el conocimiento individual comprendido en cuatro elementos: los saberes, las percepciones, la praxis y las habilidades...

“Es expresarse correctamente y eficientemente en forma oral y escrita, aplicar técnicas que lo capaciten para el aprendizaje. Interpretar situaciones de carácter económico, político, histórico-social para explicarse las transformaciones actuales del país, participar consiente y activamente en su mejoramiento. Poseer la habilidad para formar y resolver problemas matemáticos. Retomar las Ciencias Naturales y Experimentales para transformar su medio que exige una reflexión crítica y responsable para su desarrollo, poseer información sobre el contexto y sobre sí mismo para elegir racionalmente una carrera profesional, el alumno será capaz de ejecutar los conocimientos de amplia aplicación en la vida real”²⁷

Cuando se empieza a poner en práctica ese plan, algunos profesores no estaban de acuerdo con la nueva metodología, por no tener claro como llevarla a cabo; no entendían qué eran las competencias. Fue difícil cambiar el rol del profesor pues la postura anterior le daba poder al maestro al tener la información que solo él conocía y que transmitía a sus alumnos. Existían dudas de cómo implementar la metodología básica, y no tenían claro las nuevas estrategias de aprendizaje, por lo tanto decían que no servían; ejemplo de esto era cómo hacer un ensayo y cómo evaluarlo; cómo hacer un mapa conceptual, pues cada quien lo pedía como quería. Incluso se decía que el ensayo no se podía aplicar a las matemáticas y a las ciencias naturales.

Al detectar esta problemática, los profesores solicitan cursos pero desconocían qué instituciones podrían impartirlos y bajo qué corriente. Las temáticas que se abordaron fueron: ¿Qué son las competencias?; Técnicas grupales; Los mapas conceptuales; ¿Cómo planear el trabajo en el aula?, Dinámicas de grupos; ¿Qué es el aprendizaje y como desarrollar aprendizaje?

Los cursos fueron impartidos en algunas jornadas de capacitación docente y otros de acuerdo a los tiempos y necesidades de la institución, dichos cursos fueron los siguientes: “Construcción del Conocimiento en el ámbito escolar, Educación basada en competencias, Estilo de aprendizaje en jóvenes, Estrategias para el desarrollo de comprensión lectora”; entre otros. Los impartió la Profesora Julieta Valentina García Méndez del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la UNAM; Profesor Rafael Esparza, de la Normal de Chalco; J, Simón Sánchez, de la Dirección de Docencia de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN);

²⁷ Gobierno del Estado de México, “*Bachillerato Propedéutico Estatal, plan de estudios*”, P.p. 7-8

el Dr. Riverol del Departamento de Orientación de la UNAM; profesores del Colegio de Bachilleres. Estos cursos fueron organizados por la Profesora Silvia California y algunos orientadores de la Preparatoria Núm. 100 quienes habían cursado la maestría en la UNAM y en la UAM desde la perspectiva de la pedagogía crítica.

Como primer paso para el cambio de la práctica docente y el orden simbólico de la escuela, se propone la transformación de la manera de planear de los profesores, a quienes se les otorga un nuevo formato donde tienen que plantear cuál será el rol del profesor, las competencias a lograr en los alumnos, la metodología en relación con las competencias, la forma de enseñanza y la forma de evaluar.

A partir del cambio pedagógico que sufre la escuela daré cuenta de nuestra actividad docente, pero dentro de un contexto más amplio, que se refiere a la planeación de la actividad docente de los profesores de la Preparatoria Oficial No. 79, mismo que se abordará en el siguiente apartado.

3.2.3 La planeación docente a partir del constructivismo

En este primer trabajo se consideraron como muestra 6 de los 11 profesores que imparten horas-clase de la escuela. El análisis se realizó con base en la planeación entregada en el ciclo escolar 2002–2003 de las siguientes asignaturas: Taller de Lectura y Redacción I y II, Antropología, Física I y II, Álgebra I, Ética, Filosofía y Biología General. Se tomaron como referencia los planes de trabajos semestrales de las asignaturas ya mencionadas y las entrevistas realizadas a los profesores. Los elementos para mostrar cómo fue la práctica de los profesores son: El rol del profesor, los objetivos, las competencias a lograr, el proceso metodológico y la evaluación.

Antes de abordar cada uno de estos ejes es importante destacar que un primer elemento para que se pudiera realizar este proyecto fue el hecho de que los profesores siempre estuvieron en disposición de cambiar su práctica; se observa cómo en sus planes introyectaron y plasmaron en sus formatos la nueva concepción de docente, el cual refleja cuando plantean términos como: asesor, guía o coordinador e investigador, y en las estrategias: elaboración de mapas conceptuales, trabajos en equipo, asesoría por monitores–alumnos y la redacción de trabajos de

investigación, que se encuentran desarrollados en los proyectos de cómo se hace la ciencia, entre otros. El profesor se concibió como el punto fundamental para ayudar al alumno a adquirir su conocimiento, pero su rol sería diferente: el proporcionará las herramientas para adquirir y lograr el conocimiento y así lograr la independencia de su alumno.

Cuadro 2

MATERIA:	ROL DEL PROFESOR
➤ Ética	Dará a conocer el temario Asesor
➤ Antropología	Crear el interés de la asignatura
➤ Álgebra II	Asesor, Guía, Organizador Coordinador del proceso enseñanza - aprendizaje
➤ Taller de Lectura y Redacción II	Coordinador de actividades Asesor
➤ Filosofía	Dar a conocer el programa y la bibliografía Dar a conocer las variables que en cada uno de los parciales integrará la evaluación
➤ Biología	Asesor en la realización, organizador y en la presentación de la metodología Organizador de tareas y actividades El profesor como expositor al utilizar la técnica expositiva para dar a conocer el contenido del programa.
➤ Taller de Lectura y Redacción I	El maestro será asesor, investigador y expositor Con respecto a las habilidades de estudio expondrá algunas estrategias del mismo

FUENTE: Planes de trabajo semestrales de las asignaturas mencionadas.

3.2.4 El rol del profesor

Este primer eje, desde mi punto de vista, es el más importante de todos, ya que el plan de estudios lo toma como un elemento fundamental para el desarrollo de “dicho plan depende del profesor, lograr los contenidos, las competencias y el perfil del bachiller ya que es concebido como el coordinador, que se integrara al grupo de clase como un miembro más cuya tarea será ayudar al grupo a alcanzar los aprendizajes que busca, sugiriendo actividades para que los alumnos operen y construyan su conocimiento.”²⁸

En este documento todos los maestros, aunque con diferentes expresiones, se conciben como **facilitadores** del conocimiento; eso se traduce, como asesor. En los documentos de planeación aparece constantemente el término, por lo tanto la sistematización de este trabajo es dar cuenta de esta comunidad y el sentido que dirigió el proyecto. El maestro en esta nueva propuesta, ya no da clases tradicionales, su práctica está encaminada a interesar a los alumnos en las estrategias más convenientes para obtener la información y el conocimiento; así mismo modela algunas de estas metodologías y proporciona materiales para conocerlas y practicarlas. Un ejemplo es el material que se elaboró, por parte del área de lenguaje y comunicación (donde participé), con la creación de un folleto de “Cómo elaborar un ensayo” o las actividades de lectura que se llevaron a cabo en las asignaturas de Ética, Métodos y Técnicas de investigación y Taller de Lectura y Redacción, donde participamos en el concurso de zona con la metodología *De Sólo* aplicada a encontrar ideas principales en pequeños artículos del periódico la *Jornada* y de la revista *Proceso* sobre temas que fueran significativos a los alumnos, ya que en la comunidad no existían bibliotecas ni puesto de periódicos. Y por último, después de organizar toda la actividad el profesor aclara o expone el tema pero con un trabajo previo de investigación y lectura de los materiales por parte de los alumnos, material que fue organizado por el profesor bajo el objetivo aprender-aprender.

Algunas nociones que se encuentran en los documentos sobre la acción del maestro son: el asesor en la realización y organización de la metodología; el maestro será asesor; será investigador y expositor; guía y organizador; coordinador de proceso enseñanza–aprendizaje; asesor de estrategias de aprendizaje y facilitador

²⁸ Gobierno del Estado de México. *Op. Cit.* P. 13

del contenido. Esto da cuenta del anclaje conceptual por parte del docente que lo llevo a la práctica.

3.2.5 Objetivos

En este apartado fue importante analizar cómo se llevo a la práctica el rol del profesor, como se planteaban las competencias y cuáles eran los contenidos que se deberían de contemplar de acuerdo a los temarios ya que con esto se lograría el perfil del estudiante que consistía en que el alumno adquiriera estrategias metodológicas que le faciliten el desarrollo de los contenidos programáticos, con base a las competencias, así como la adquisición temática para presentar el examen a nivel superior.

Cada año nos quejábamos de que el perfil del estudiante no se alcanzaba ya que el promedio de estudiantes que ingresaban a las universidades públicas era mínimo; la mayoría se iba a universidades privadas por reprobado el examen de admisión. Sin embargo nunca se hizo un balance de cuál era la problemática que generaba esta deficiencia. Al realizar trabajo este trabajo encontré que todos los profesores tenían diferentes objetivos a cubrir; había uno que los unía, el profesor sería el asesor o guía, un segundo era el proporcionar estrategias de aprendizaje por lo tanto se cubrió un primer perfil del estudiante.

Un segundo objetivo encontrado en los planes de las diferentes asignaturas fue el de cubrir el contenido de los temarios y su aplicación a la realidad. Sin embargo, en el planteamiento de sus objetivos los profesores no le dieron la importancia que merecía, lo consideraban algo secundario. Creían que con el aprendizaje de estrategias metodológicas se podía cumplir con los contenidos de las asignaturas. Este segundo objetivo puede ser la razón por la que los alumnos no ingresaran al nivel medio superior; con lo cual se concluye que dicho objetivo, que era el de proporcionar conocimiento para ingresar al nivel medio superior no se cumplió.

En los documentos para el trabajo aparecen rubros que marcan que los objetivos a alcanzar fueron: usar diferentes estrategias para lograr el aprendizaje significativo; que el profesor asesore estrategias de aprendizaje; que los alumnos aprendan estrategias metodológicas para aprender y que los contenidos de las asignaturas serían proporcionadas a los alumnos.

Esto se podrá observar el en cuadro 3, que marca los objetivos a lograr de las asignaturas.

Cuadro 3

MATERIA:	OBJETIVOS
➤ Ética	Que los fundamentos teóricos sirvan para el mejoramiento de la conducta
➤ Antropología	Crear el interés de la asignatura
➤ Álgebra II	Usar diferentes estrategias metodológicas para lograr el aprendizaje significativo en los alumnos
➤ Taller de Lectura y Redacción II	<p>Que el profesor sea coordinador de actividades y asesor de las estrategias de aprendizaje.</p> <p>Lograr que desarrolle la competencia de lectura y escritura.</p>
➤ Filosofía	Conocer el plan real y práctico de la ciencia de la filosofía
➤ Biología	Proporcionar el conocimiento básico de la asignatura para así poder fomentar un interés real para conocer y cuidar los diferentes ecosistemas
➤ Taller de Lectura y Redacción I	<p>Entender los cambios de la naturaleza, social, político que afecta al hombre, y poderlos plasmar en forma de ideas coherentes.</p> <p>Que los alumnos aprendan estrategias metodológicas para aprender a aprender.</p>

FUENTE: Planes semestrales de las asignaturas.

En este apartado fue importante que los maestros indicaran ¿qué querían lograr con su materia? Independientemente de los objetivos que marcaran los programas de estudio, ya que el alcance de los contenidos y el perfil del estudiante depende en gran medida de los profesores, por lo que era importante que conociera y se orientara con lo que le marca el plan de estudios.

Sin embargo, en la revisión del material se encontró que todos tenían diferentes objetivos a alcanzar, y que estaban divididos en dos grandes rubros: uno que se encaminó a conseguir el rol del profesor; otro se refería a que el profesor quería lograr con su materia, es decir: realizar operaciones básicas, resolver operaciones de vectores, impulsar los valores, lograr ordenamientos lógicos, redactar trabajos coherentes, etc.

En el primer rubro el objetivo del profesor estaba encaminado a desarrollar diferentes estrategias metodológicas; el alcanzar el desarrollo de las competencias; la coordinación de las actividades; que el docente sea sólo el asesor y que desarrolle estrategias de aprendizaje.

En el segundo rubro el profesor está dirigido a lo que quiera obtener con su asignatura: proporcionar el conocimiento básico de las asignaturas; dar a conocer cuál es su aplicación práctica de la filosofía; crear el interés por su materia; que los fundamentos teóricos sirvan para el mejoramiento de la conducta.

Las competencias desarrolladas y las estrategias para lograrlas fueron determinantes para alcanzar los objetivos. Las competencias se encuentran divididas en competencias genéricas y específicas; las genéricas son habilidades y destrezas para lograr el contenido del programa, las específicas son el contenido académico a alcanzar de las asignaturas. Las estrategias se refieren a los métodos y técnicas para adquirir las competencias que permitan hacer independiente al alumno.

3.2.6 Las competencias

Al revisar y sistematizar la formación de algunos planes de los profesores de Ética, Antropología, Álgebra I y II, Taller de Lectura y Redacción I y II, Filosofía, Física I y II y Biología se encontró que todos los maestros planearon con base en competencias. Las competencias son habilidades que el docente buscara desarrollar

en sus estudiantes para lograr un aprendizaje. Las competencias genéricas son: lectura, escritura, razonamiento, jerarquización de ideas e investigación. Las competencias específicas son los contenidos particulares de las asignaturas. La mayoría de los maestros dio importancia a las competencias genéricas sin tomar mucho en cuenta a las competencias específicas. Para ellos fue más importante alcanzar las habilidades de la lectura, escritura, búsqueda de información, hablar y escuchar, seguir instrucciones, esquematizar contenidos, lograr una secuencia lógica en los documentos académicos, encontrar definiciones de conceptos que no se entendieron para acrecentar su vocabulario y entender otros textos. Para los profesores la planeación en base a competencias genéricas era fundamental, Ya que los alumnos podrían desarrollar estas habilidades y acceder al conocimiento particular de las materias; el profesor sería el responsable de lograr el conocimiento del alumno. Sin embargo el aprendizaje de los alumnos se entendía como una actividad compartida, donde el maestro dotaría de los materiales, explicaría y modelaría las competencias para que el alumno desarrollara el objetivo de éstas.

Es interesante observar cómo los maestros ponen mucho énfasis en las habilidades de lenguaje, comunicación e investigación; se observa que una de las competencias que aparece muy constantemente es la habilidad de la lectura que se entiende a través de la identificación y comprensión de las ideas principales, no como seguir instrucciones verbales, desarrollar la lectura para que el alumno logre la independencia del maestro, realizar la lectura e identificar los conceptos o palabras que no se entiendan, realizar lectura de mapas conceptuales o de otros esquemas.

Para los profesores la primera habilidad a desarrollar en los alumnos es la lectura; pues es una forma de acceder al conocimiento. En segundo lugar tenemos la búsqueda de información, que va de la mano con la lectura. La búsqueda de información se manifiesta en saber localizar libros, buscar información de acuerdo a las partes de un libro, saber cuáles son las fuentes de primera, de segunda y tercera mano, así como identificar, seleccionar, clasificar, jerarquizar la información. Esta acción permitió que, en un momento dado, el profesor no proporcionara el material bibliográfico, lo que motivo a que los muchachos pudieran buscar la información en la biblioteca de la escuela o en algunas de las más cercanas que se encontraran en Texcoco. La finalidad de ésta era lograr erradicar una práctica común entre los alumnos, que era la de identificar los libros por medio del color o del tamaño, que muy comúnmente se presentaba en ellos, además se buscaba desarrollar la habilidad para localizar la información de acuerdo a la clasificación.

Los docentes crearon algunos formatos para poder ordenar y clasificar la información; el logro de la habilidad de búsqueda de información se tenía que plasmar en algunos formatos que fueron elaborados; en las materias de Matemáticas, Biología y Taller de Lectura y Redacción se les entregaban dichos formatos en las que integraban los datos del libro, el contenido del tema, el nombre del alumno y el grado. Esta actividad permitió en un primer momento desarrollar dicha habilidad y el profesor tener pruebas de que se estaba trabajando en ella.

Título del tema:	Nombre: Grado: Fecha: Grupo: N.L.:
Desarrollo del tema: <p style="text-align: center;">Simbólicamente esta es una hoja en blanco que me permite representar la forma de entregar la investigación requerida por parte de la profesora</p>	
Bibliografía: Autor: Título del libro: Editorial: Página:	Calificación:

Fuente: Formato elaborado por la profesora. Eva Morales Hurtado de matemáticas y la profesora. Yolanda Trejo Cabello de la materia de Taller de Lectura y Redacción.

Este esquema nos sirvió para la sistematización de la información. Lo que se buscaba era que los alumnos lograran y produjeran conocimiento científico.

Una tercera competencia a explicar que arroja esta sistematización, es la jerarquización, entendida como un aspecto básico del conocimiento. Establecer niveles de comprensión de los alumnos de tal manera que el estudiante aprenda a reflexionar; esto se lograría al ordenar las ideas principales y los conceptos encontrados en las lecturas para posteriormente, plasmarlos en una esquematización hecha en mapas conceptuales o cuadros sinópticos, donde existe el ordenamiento de los contenidos; y, por último, un comentario oral o escrito que le permita al alumno hacer una reflexión de la realidad.

Con estas tres competencias, que van de la mano, los profesores trataron de cubrir el perfil del estudiante del bachillerato que consistía en dotarla de las herramientas metodológicas para ser competitivos.

Concluyó:

El maestro cambia su percepción de enseñanza por el de aprendizaje; el profesor no tiene que saberlo todo sobre su materia, ni preocuparse de cómo exponerla, plantearla o mostrarla. En esta nueva perspectiva el aprendizaje es el de enseñar, pero también el de aprender. La parte fundamental de la enseñanza es ver como el alumno ha aprendido los contenidos y las estrategias. Lo que se muestra en este inciso es la manera en que los alumnos aprenden.

Al revisar su planeación se observa que existen tres formas de aprendizaje: aprendizaje metodológico, aprendizaje social y aprendizaje temático.

El aprendizaje metodológico estuvo dirigido a que los alumnos aprendieran habilidades, destrezas y competencias sobre estrategias metodológicas. El aprendizaje temático estuvo encaminado a aprender los contenidos de las asignaturas y el social es un aprendizaje grupal que se logró cuando se plantearon trabajos en equipo, exposiciones grupales y asesores o monitores para aclarar contenido. Sin embargo, es importante destacar algunos elementos que sobre-determinaron la actividad docente. Se trata de elementos que influyeron en el logro de los objetivos de los profesores y que en algún momento lo obligaron a cambiar su práctica profesional.

3.2.7 Los habitus que sobredeterminan la práctica docente

Para Bourdieu el Habitus: “Es una estructura estructurante, que organiza las prácticas y la percepción de las prácticas, es también una estructura estructurada: el principio de división en clases lógicas que organiza la percepción del mundo social, producto de la incorporación de la división de clases sociales, y de los campos, que son la base de la transformación del capital simbólico²⁹.”

Dichos habitus son: las condiciones económicas de las familias en las cuales la mayoría de los jóvenes tenían problemas de lectura y escritura; la creencia de que si una joven no se casaba entre los 15 y los 19 años era una mujer quedada, por lo tanto abandonaba la escuela para contraer matrimonio; los embarazos no deseados por parte de las alumnas, que las obligaba a abandonar la escuela por vergüenza a ser rechazadas por la dirección; pero nunca existió, la ubicación geográfica de la institución, que estaba situada en un extremo de la comunidad y que para llegar a ella se tenía que recorrer 30 Kms. de Texcoco a San Jerónimo; los pocos recursos financieros otorgados a la institución y ubicada en una comunidad indígena; y el deseo de los jóvenes por ingresar al mercado de trabajo, principalmente al mercado de Chinconcuac como vendedores o costureras, en los talleres sin tener la aspiración de seguir una carrera universitaria. Esta era la problemática con las que teníamos que luchar diariamente y crear nuevas alternativas pedagógicas.

Para poder sobrevivir la mayoría de las familias de esta comunidad, se empleaban en la música, la elaboración del pan de fiesta para su venta en algunas comunidades donde se celebraban las fiestas de los Santos Patronos, la albañilería y la venta de flores; esta situación obligaba a que padres e hijos salieran de su comunidad para ir a trabajar a otros lugares con la idea de cuidar su patrimonio, que sería su único sustento, la que propiciaba el abandono de la escuela.

Un gran problema, para el que los maestros no podían alcanzar sus objetivos, era que muchos de los jóvenes tenían problemas de lectura y escritura (deletreaban, otros no podrían escribir palabras u oraciones, existían problemas de dislexia); además no existía una biblioteca en su comunidad, por lo que tenían que viajar largas distancias para llegar a una; no existían puestos de periódico donde pudieran comprar material de ciencia y cultura. A la escuela se le veía también como la

²⁹Bourdieu Pierre. Op. Cit. P. 170.

oportunidad de salir de su comunidad, por lo tanto elegían escuelas de las zonas urbanas.

Un elemento que fue determinante para la actividad pedagógica del profesorado fue que contábamos con alumnos de comunidades como Ecatepec, Acolman, Iztapalapa, Villa de las Flores Coacalco, cuyo objetivo era abandonar la escuela al finalizar el semestre con una buena calificación creando estrategias de sobrevivencia, sin pensar en una formación académica.

Toda esta problemática es la que enfrentaba el académico para poder lograr su planeación con base en el nuevo proyecto.

3.2.8 La Metodología de Aprendizaje

En este inciso se explicará cómo el maestro trató de lograr el aprendizaje de los contenidos de la asignatura y el desarrollo de las habilidades, las competencias y las destrezas. La enseñanza del profesor se encamina a desarrollar una metodología que se dividió en estrategias de enseñanza y de aprendizaje. La primera agrupó las estrategias de lectura para encontrar ideas principales, hacer análisis literarios, lecturas comentadas, jerarquización de conceptos, desarrollar proyectos, proyectar videos de acuerdo a las temáticas de investigación, la investigación de algunos libros para los temas, lectura del material de estrategias de aprendizaje y, lo más importante, dar a conocer sus temarios para que el alumno supiera cual sería el aprendizaje programático.

Durante el semestre, esta primera etapa se desarrolla con la idea de enseñar a los alumnos a aprender a aprender.

Un segundo punto de la implementación de metodologías que se encontraron en los programas de aprendizaje, estas fueron traducidas como la aplicación de metodologías: la sesión bibliográfica, el ensayo, la línea del tiempo, etc.

Otras estrategias con las que el maestro jerarquizaba y esquematizaba el conocimiento fueron: la elaboración de mapas conceptuales, cuadros sinópticos, fichas de resumen, glosarios ilustrados, leer y subrayar ideas principales, elaboración de collages, el resolver correctamente cuestionarios, investigaciones de material

bibliográfico, hacer lecturas dirigidas y comentadas y, como resultado de todo lo anterior pequeños trabajos escritos con una introducción, desarrollo y conclusión.

Una vez al semestre se les pedía a los alumnos que realizaran estos trabajos; en los trabajos iniciales las notas y citas a pie de página eran pequeños fragmentos y citas textuales sin coherencia, sin embargo con la revisión constante se iba reestructurando y empezaban a construir sus ideas. La realización de estos trabajos duraba entre uno y dos semestres; ejemplo de dicho trabajo son: los escritos elaborados en las materias de ética donde se escribía el trabajo de los jóvenes y los valores, o en las materias de Métodos de Investigación I y II y la materia de Lectura y Redacción, donde se hacía un trabajo escrito de investigación que se revisaba durante dos semestres.

Al revisar el aparato de la metodología constatamos que el profesor considera muy importante este rubro que le permite planear la forma de lograr su actividad, ya que se muestra la gran cantidad de estrategias y jerarquización de los contenidos, plasmados en mapas conceptuales para ordenar las ideas principales y los conceptos del mayor al menor, de acuerdo al grado de importancia. Estas son las que utilizaron los docentes para organizar el contenido, posteriormente le siguieron los cuestionarios, y en última instancia los trabajos escritos

En las otras materias no se produjeron trabajos escritos con el argumento de que en las materias de Matemáticas, Física y Química no se podía aplicar esta metodología, lo cual también se reflejaba en la práctica de los docentes de la institución, ya que se les invito a escribir ponencias para hacer un balance de los planes de estudio en Toluca con la inscripción de tan sólo de dos profesores: la profesora Eva Morales de la materia de matemáticas, y la profesora Yolanda Trejo de Taller de Lectura y Redacción, con los temas quiénes son los docentes del nivel de medio superior y el constructivismo aplicado a las matemáticas; no hubo una respuesta mayor.

Es importante mencionar que para aplicar una metodología los profesores tenían que saber cómo desarrollarla, se trató de unificar criterios para llevarla, para saber cuáles serían los elementos que deberían de contener los mapas conceptuales, pero no se avanzó mucho en ello.

Al reflexionar sobre la experiencia docente parte de una autocrítica hacia los maestros por negarse a hacer un análisis de su experiencia, bajo el argumento que

no tenían tiempo, que no contaban con los elementos teórico-metodológicos para hacer un balance de su práctica y saber cuáles han sido los aciertos y errores o los dinamismos que cruzan nuestro trabajo, no obstante se han utilizado los conceptos teóricos para dar un informe de las actividades docentes.

Este trabajo es un primer intento de llevar a la práctica una metodología para sistematizar la experiencia y saber cómo se ha desarrollado la experiencia producto de prácticas, conocimientos y reflexiones durante siete años de docencia, donde el análisis, organización y orientación de la práctica es fundamental para darle una dirección a nuestro trabajo.

El análisis parte de una crítica a la sistematización, entendida sólo como el ordenamiento de los acontecimientos y se plantea como una práctica teórico-metodológica que nos permite dar cuenta de esos dinamismos que cruzan la experiencia.

En el análisis de la reflexión sobre los planes de trabajo semestrales del año 2002 al 2003, se tomó como punto de partida la práctica docente, la cual no sólo es entendida como aquella que se puede conocer al acercarse al campo donde se desarrolla, sino también, como señala Sergio Martinic se puede conocer a través de lo que se habla, se dice o se escribe.

Este trabajo da inicio a partir de la experiencia, lo que intento es dar mi punto de vista en torno a la práctica realizada por los docentes.

Haré una reflexión de cinco elementos en los que coincidieron los profesores: el rol del profesor, el objetivo, las competencias, la metodología y la evaluación.

Para el gobierno federal y estatal el profesor juega un papel determinante en la educación, lo conciben como el protagonista de la administración pública y de la sociedad (Plan Nacional de Desarrollo y Planes Estatales). Sin embargo nosotros no hemos sido capaces de ser los transformadores de este sistema, ni los transformadores de la sociedad. No criticamos, adoptamos modelos pedagógicos que se nos imponen, no reflexionamos sobre ellos, no somos los verdaderos asesores del aprendizaje. Tenemos claro el rol del profesor pero no hemos transformado las estrategias porque no sabemos desarrollarlas para el aprendizaje. Sabemos que somos asesores o guías, sin embargo, nos cuesta trabajo transformar y cambiar nuestra posición tradicional. Tenemos que ser capaces de crear

propuestas teórico-metodológicas para el proceso de enseñanza aprendizaje y hacer un análisis de nuestra práctica sin temer a la teoría y a la metodología.

En los objetivos hemos planteado el logro de las estrategias y las competencias, pero no hemos dado mayor importancia a los contenidos eso muestra la planeación. Por lo tanto ahora se nos impone un examen departamental, que garantice cubrir los temas por asignatura sin levantar la voz ni decir que los tiempos que marca el semestre nos impide transmitir y desarrollar estrategias y contenidos al mismo tiempo.

Las competencias, el logro de habilidades y destrezas, no pueden ser desarrolladas en un semestre; éstas dependen de las habilidades particulares de cada sujeto y del tiempo que le dediquen los maestros; no podemos estar sujetos a eventos que se les ocurran a las autoridades. Sin embargo, se han podido desarrollar habilidades de lectura, escritura y jerarquización de conceptos, de ideas; este es un primer paso para hacer un alumno crítico analítico. No obstante, me pregunto ¿qué tanto, se está dispuesto a permitir que el alumno vierta su crítica y la lleve a la práctica?

En lo referente a la metodología, creo que todos los profesores que fueron evaluados estaban interesados en desarrollar estrategias de aprendizaje; considero que para ellos el concepto de enseñanza cambió por el de aprendizaje, lo cual es importante ya que muestra que se puede dar una forma de enseñanza diferente y lograr la independencia del alumno. Para el lograr el conocimiento es importante la lectura, la escritura, la jerarquización de contenidos, pero si nosotros los maestros no lo sabemos aplicar, no podemos ser modelos para los alumnos.

3.2.9 La evaluación

En este inciso los profesores no evaluaron las competencias sino estrategias y contenidos; tomaron como referencia la escala estimativa para poder lograr una estadística que se registró en los llamados F1 (el concentrado de las calificaciones de los tres parciales, en los que estaba dividido el semestre).

Los puntos que se evaluaron fueron: las exposiciones, la lectura, los controles de lectura, la investigación, las sesiones bibliográficas, los mapas conceptuales, los cuadros sinópticos, las tareas, los ejercicios y por último el examen de que sólo se le

consideraba el valor de dos a tres puntos para que los alumnos pudieran aprobar y no tener más índice de deserción.

En la lectura se evaluaba el respeto a los puntos, las ideas principales, el hallazgo de conceptos y su significado; en la elaboración de fichas de resumen se revisaba que tuvieran los datos bibliográficos y la coherencia en el resumen; en la exposiciones se evaluaba la organización de equipo, la preparación de clase, el material didáctico y la explicación de las ideas. En la materia del Taller de Lectura y Redacción se les revisaba la bibliografía, si ésta era de primera, segunda o tercera mano; en las técnicas para exponer se evaluaba el mapa conceptual con su jerarquización, el mapa mental, el cuadro sinóptico; en la sesión bibliográfica se les evaluaba los materiales, la exposición del contenido, la ficha de resumen, el manejo de la información, etc.

No se puede evaluar competencias con exámenes parciales y departamentales, esto sólo funciona para evaluar contenidos. Las habilidades dependen de las necesidades e intereses de los alumnos.

Como ejemplo, tenemos el siguiente formato que se utilizaba en la materia de Lectura y Redacción para evaluar una sesión bibliográfica:

Éstas son algunas de las modalidades con las que se trató de evaluar las competencias y estrategias entendidas como las habilidades y destrezas, misma que nunca supimos como evaluar, por lo que los maestros seguimos solamente una suma estadística.

3.3 El análisis de la práctica docente desde los testimonios hechos por algunos profesores de la Preparatoria.

El presente apartado, está integrado por tres temas que darán cuenta de cuál es la práctica docente en la Preparatoria núm. 79, a partir del plan de estudios de 1994. Tomé como un eje de análisis las narraciones hechas por algunos maestros que llegaron en la época de la expansión de la escuela y del nuevo proyecto de la Preparatoria. Estos testimonios nos permite rescatar las experiencias y la información que ya conocíamos por las pláticas que se tuvieron con los maestros,

pero que no se encontraba inmersa en las planeaciones y que se tratara de sistematizar aquí.

Este apartado de la sistematización se sustenta en un aporte metodológico que hace Martinic, donde asume que una “práctica tiene un dinamismo y diversidad de dimensiones difíciles de reconstruir [...] Detrás de esta multitud de tareas, situaciones, interacciones hay una orientación que se va reconstruyendo en el mismo proceso de acción”³⁰ Ésta propuesta nos permitió reconstruir la acción del sujeto docente a partir de otras dimensiones como es el discurso escrito y hablado, en este apartado en particular la narración, que nos permite rescatar otra información que no estaba presente en la planeación y dar cuenta de un discurso pedagógico más completo.

El trabajo lo integran tres puntos que nos permiten ordenar el apartado:

- a) El docente como un sujeto que contiene saberes educativos
- b) El rol del profesor dentro del salón de clase y la institución
- c) Experiencia sobre la evaluación de competencias

Antes de dar a conocer la información, ya sistematizada, quisiera resaltar la importancia de la narración, ya que enriquece el informe con anécdotas que escapan a los datos que se encontraron en la planeación y que ilustran de una forma más real el trabajo de los docentes. Esto nos permite tener una visión más profunda del tema.

3.3.1 El docente como sujeto poseedor de saberes educativos

En 1996 la Preparatoria sufre un crecimiento en la matrícula y en la planta docente, como consecuencia del ingreso al examen único de selección por parte de CENEVAL.

Los docentes que ingresan a la institución contaban con una licenciatura, requisito para ingresar al trabajo, sin embargo estos sujetos contaban con unos

³⁰Martinic Walker Sergio. “Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación y acción social. En profesiones en la acción: una mirada crítica a la educación popular.”, Edit. CIDE, Chile, 1987. P. 31.

saberes cotidianos y científicos sobre la práctica educativa, lo que les permitió aclarar la nueva propuesta del Plan de Estudios del Bachillerato de 1994.

Al ingresar a la Preparatoria ya tenían experiencia en la docencia y la educación por varios años. Existían compañeros que tenían desde 5 hasta 21 años en la docencia y en la investigación educativa. Trabajaron en diferentes niveles educativos y con diferentes modalidades, por lo que tenían un capital cultural que les permitía ejercer la práctica docente. Algunos trabajaron en Bachillerates, Centro de Bachillerato industrial y de servicio (CBTis), Colegio Nacional de Estudios Profesionales (CONALEP), en la UNAM, UACH y en escuelas particulares como la Benavente de Texcoco. Este referente les permitió desarrollar su trabajo y, posteriormente, las prácticas exigidas por el nuevo plan de estudios. Algunos ya tenían la experiencia del modelo, aunque no fuera llamado con las mismas palabras, esto les permitió llevar a cabo la propuesta de trabajo. Aceptaron el proyecto porque de alguna manera ya lo conocían.

Una maestra comentaba:

Tengo 21 años de docencia en diferentes sistemas de Bachillerato y diferentes niveles... He pasado por diferentes niveles educativos... Yo venía de un Colegio de Bachillerates... Es más activo, tiene otra misión. Cuando yo llegué aquí ya no me costó mucho trabajo, porque de alguna manera estoy acostumbrada a la implementación del trabajo en la organización; cuando aquí se estaba hablando de competencias yo ya había tomado un curso en el Colegio de Bachillerates de Chiapas. (Beatriz Calderón Arce).

Otro compañero decía: Trabajé en un CBTis, en una secundaria... el profesor Isidro me invitó a trabajar a la Preparatoria, donde estoy actualmente trabajando. Posteriormente, como no tenía la basificación, decidí entrar a la licenciatura en Pedagogía en la Escuela Normal de Zumpango...

... Esto de la Preparatoria se maneja como las escuelas activas, el alumno ya no va estar pasivo escuchando la clase sino es participe de ciertas actividades; el rol del profesor es el de implementar las estrategias. (Raúl González Victoria).

Al sistematizar la experiencia nos damos cuenta que en su discurso ellos ya contaban con un conocimiento tácito; al respecto Rosa Casas y Jorge Dettmer, mencionan que “el conocimiento tácito es el que puede ser usado por los individuos y organizaciones para alcanzar algún propósito práctico pero que no puede ser

fácilmente explicado o comunicado”³¹. Y que la tarea era dar a conocer esa experiencia, la cual determina su nuevo rol del profesor; en algún momento, sólo necesita que se le pidiera plasmar su experiencia en el papel. Surgen expresiones como “al pararme frente al grupo yo ya tenía cuál sería mi rol de profesor”; “cuando aquí se estaba hablando de competencias, yo ya había tomado curso”, “esto de la preparatoria se maneja como las escuelas activas”, “el alumno ya no va a estar pasivo”. Lo cual demuestra que los profesores en su conocimiento explícito tácito ya registraban un nuevo rol que le permitió desarrollar su práctica docente.

A partir de estas expresiones yo concluyo: que si el proyecto planteado por el departamento de Educación Media Superior funcionó pero no fue por decreto, sino que el personal contaba con una experiencia previa que permitió el funcionamiento de dicho proyecto y no por una orden de los altos mandos.

3.3.2 El rol del profesor dentro del salón de clase y la institución

Otro aspecto que considero relevante es el de dar cuenta cómo se conceptualiza y se desarrolla en su práctica dentro del salón de clases. El profesor se define como un facilitador, ya no como el único poseedor del conocimiento y sus libros como los únicos materiales didácticos.

El docente se mira como el facilitador, entendido éste como el creador de los ambientes propicios, el dar los medios, crear las posibilidades de aprendizaje, dotar de las estrategias para que los alumnos entiendan los objetivos y los puedan aplicar. El punto más importante para él es el aprendizaje, no la enseñanza; por lo tanto, el rol del profesor dentro del salón de clase es el de un asesor o guía que proporciona los materiales bibliográficos sobre contenidos de las asignaturas o estrategias de estudio, que trata de llevar a los alumnos a la práctica retomando algunas referentes culturales de su comunidad o mandándolos a museos, realizando salidas didácticas que tuvieran relación con otras materias, proyectando películas para entender el contenido.

La profesora de la asignatura de matemáticas señala: el ser profesor es dar los medios, las estrategias, para que la información que tenemos se las podamos dar a los alumnos, con la mayor facilidad posible...

³¹Casas Rosalía y Jorge Dettmer. “*Capital intelectual y organizaciones innovadoras*”. FLACSO-Mac Graw-Hill. P.p. 12-13.

Mi función dentro del salón de clase es organizar, coordinar, asesorar actividades que se llevan a cabo con los alumnos. Para ello puede ser de manera individual o por medio de la formación de equipos. (Eva Morales Hurtado).

De esto dan cuenta las narraciones y la planeación de los maestros por lo tanto concluyo que el profesor de la Preparatoria núm. 79 siempre tuvo claro cuál sería su práctica pedagógica y su rol como profesor; si alguien tiene alguna duda puede revisar las entrevistas hechas y la información concentrada de la planeación de los profesores.

Otro rol que tiene el maestro dentro de la institución es el coordinar diversas actividades extracurriculares, que de una u otra manera afectaron el buen término de su práctica. Se les designaban dos o tres actividades que formaban parte de los eventos semestrales; por ejemplo: el evento de los jóvenes y los valores, el proyecto Vive sin drogas, el concurso de oratoria, el concurso de ensayo, el evento para cuidar el agua y el medio ambiente, el día de muertos, la convivencia navideña, el concurso de escoltas, el evento de Ciencia y Tecnología, el día de las madres y, por si fuera poco el asistir a los desfiles de las fechas cívicas.

Esto provocaba que los maestros se sintieran saturados e inconformes, por no poder desarrollar bien su trabajo académico, pues dichos distractores significaban una interrupción en su planeación. Algunos maestros veían a las preparatorias estatales como una prolongación de la secundaria.

La profesora del área de biología, menciona: hubo un tiempo donde dijimos basta, a depurar... No podemos atiborrarnos de actividades; aparte del trabajo que nos lleva tenemos que hacer otras cosas; celebrar el día del padre, no, nos sentimos muy presionados en tiempo y en actividades. Somos profesores, nuestro rol termina allá o debería de terminar allá; sin embargo me traigo trabajo a casa, tengo una familia que atender, tengo obligaciones, y todavía me dicen ¿Cuándo vas a hacer investigación? (Laura Ramírez Castel).

Su práctica docente después de ser asesor, facilitador, coordinador de actividades tendrá otra función; el de ser investigador de los temas que le interesen. Su práctica se desarrolla de 15 a 25 horas semanales en las cuales tendrá que cubrir su programa, desarrollar las habilidades en los alumnos, actividades extracurriculares, pero además le imponen otra función que es la de investigador, por

lo cual está descontento, manifestándola en expresiones sarcásticas como: Y por eso nos pagan...

3.3.3 La experiencia sobre la evaluación de competencias

Comenzaré citando dos testimonios que dan cuenta de cómo se evaluaron las competencias en la Preparatoria.

Es difícil, es muy difícil, y si no difícil, a lo mejor no me he dado la oportunidad, no puedo decir: he evaluado competencias. Me he quedado en el camino ¿Por qué? Hay muchos factores que interfieren en ello; nos han dicho en muchos cursos que para medirlas tienes que estar de planta, evaluando de forma individual, tienes que ser tú quien evalúe. Me he encontrado con que llevo un camino recorrido, cuando hay una interrupción un detenimiento. Entonces se pierde el seguimiento, aunque tengas muy bien estructurado tu plan, todos estos factores externos interfieren en su trabajo. Menciona Laura.

Yo de verdad nunca pude evaluar... Nunca he podido encontrar la forma de poder hacer; porque atiendes a los contenidos o te dedicas a evaluar competencias... Porque la cantidad de alumnos es muchísima, es una cantidad grande en los salones, necesitamos quien te pueda decir: es de esta manera, inclusive formatos... Se nos dieron varios cursos... Pero son siempre teóricos. Dice Eva.

Estas son algunas de las expresiones de los maestros; la mayoría concluye que no se evaluaron competencias, la cual no es muy diferente a lo que se encontró en los concentrados de la planeación; sin embargo aquí se muestra las causas por las cuales no se puede evaluar.

Algunos de los factores fueron: el tiempo, la gran cantidad de alumnos, el no saber cómo evaluar las habilidades de los alumnos en vez de los contenidos, la carga de actividades extracurriculares, el no tener un conocimiento práctico de cómo hacerlo y el aterrizar sólo en una medición llamada evaluación por proceso.

El desarrollo de las habilidades y destrezas no se pueden medir por el tiempo escolarizado sino está determinado por los intereses y las capacidades de los alumnos, cada estudiante determina los tiempos en los que aprende dichas habilidades y destrezas.

Las estrategias de evaluación fueron por proceso (es decir todas las actividades que se iban desarrollando en el salón de clase), tomando como referencia la escala, estimativa, por lo tanto esto no nos permitió evaluar competencias. Terminó diciendo el profesor de la preparatoria: planeó en base a competencias pero no pudo evaluar competencias.

Con este tercer apartado se concluye que la nueva práctica docente a pesar de que quiso transformar la acción del profesor dotándolo de una metodología pedagógica que lo hiciera diferente al profesor tradicional, que contaba solo con el conocimiento de la asignatura y su experiencia empírica, no lo hizo diferente; el profesor siguió siendo el reproductor del conocimiento, no el productor de este.

La didáctica aplicada ha sido para lograr el aprendizaje de los alumnos provocando una estructuración del conocimiento vulgarizado, pero no en la producción del conocimiento científico.

La concepción del nuevo rol del profesor(asesor, guía o facilitador del conocimiento, e integrado como uno más en el salón de clase en esta escuela) se ha cumplido gracias a que el maestro contaba con experiencias laborales de otras instituciones; el trabajar en el colegio de bachilleres como promotora de este modelo, el ser ayudante de investigador y profesor en Chapingo, el ser alumno del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, ser becaria del proyecto de investigación de APPEAL, ser alumno de la UAM Xochimilco, el contar con maestría en educación en Chapingo, el tener información de la escuela activa, de la neurolingüística o el tener conocimiento de la investigación cualitativa. Todas estas experiencias permitieron llevar a la práctica el proyecto.

Sin embargo, el ser un docente productor de su propio conocimiento no se logró; la experiencia se encontraba alejada de su práctica y la teoría. Existía un abismo entre estos dos, no había una reflexión de su trabajo que le permitiría cambiar y transformar sus actividades y actitudes, por eso muchas veces las teorías didácticas fracasaron en la docencia.

La propuesta es que el trabajo del docente no solamente sea la producción del conocimiento "sin el perfeccionamiento de quienes participan en concreto en cada situación educativa; la transformación de sus conocimientos, aptitudes,

comportamientos”,³² pero tomando como base la metodología pedagógica de la investigación que permite reflexionar sobre esta y cambiar su práctica.

³² Gimeno Sacristán José, A.I. Pérez Gómez. “*Comprender y transformar la enseñanza*”, España, Morata, 1998.P. 117.

Aportes de la carrera de Pedagogía a la Identidad Profesional del Pedagogo.

En el presente apartado reflexionaré sobre mi identidad como profesional de la pedagogía, a partir de tres elementos que determinaron mi formación: el primero, sin duda, el interés por resolver cuestionamientos que me hacía en torno a problemáticas educativas; el segundo, la apropiación de un proyecto profesional-institucional, con su correspondiente campo disciplinal y sus profesores; y, por último el campo laboral.

Interés Personal

Con la finalidad de formarme en el campo de la pedagogía ingresé en 1986 al Colegio de Pedagogía, en la Facultad de Filosofía y Letras. Entre los objetivos que pretendía lograr se encontraban el contextualizar y dar respuesta a problemáticas relacionadas con la educación indígena, la educación de adultos, los movimientos magisteriales, las formas democráticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se opusieron a la enseñanza tradicional. Estas inquietudes me acercaron al área de investigación pedagógica, la orientación vocacional y la docencia.

A diferencia de décadas anteriores, e incluso de compañeros de mi generación ingresé a la carrera sólo con estudios de bachillerato y no con otra formación universitaria o normalista. La formación de un bachillerato general sólo me proporcionó información básica sobre historia de México, psicología educativa, filosofía política entre otras. El área que curse en el tercer año de preparatoria, para obtener los primeros contenidos académicos que me permitieron acercarme a la pedagogía, fue la de ciencias sociales y humanidades. Al término de mi ciclo en educación media superior opté por estudiar la carrera en la Facultad de Filosofía y Letras, por el referente que ahí se encontraban connotados especialistas en la educación, además de que se realizaba investigación reconocida nacional e internacionalmente.

Aportes Institucionales a la Identidad Profesional

Al iniciar mis estudios en el Colegio de Pedagogía conocí las áreas en las que podía especializarme; en un primer momento, y de acuerdo a mis expectativas, el interés se concentraba en investigación, orientación vocacional, planeación educativa

y didáctica. La revisión del plan de estudios me mostró una división de asignaturas en obligatorias y optativas.

Las primeras estaban encuadradas en la filosofía de la educación, iniciación a la investigación pedagógica, teoría y práctica de la investigación, psicología de la educación y sociología de la educación. En lo referente a las optativas, existía una mayor diversidad que permitía encausarse al área de formación profesional que se deseaba tales asignaturas eran: laboratorio de didáctica, practicas escolares, epistemología, didáctica, prácticas de la especialidad, taller de investigación, comunicación educativa, etc.

En lo referente a posturas teóricas, en el colegio se encontraba una gran diversidad de éstas, aunque predominaban la formación teórica estructural funcionalista y la de corte Marxista. Es en este contexto donde el cursó la materia de teoría e investigación pedagógica con la profesora Marcela Gómez, quien además era responsable del proyecto de alternativas pedagógicas y prospectivas educativas en América Latina (APPEAL), el cual plantea que para resolver o entender la complejidad educativa se debía concebir la articulación disciplinar que permitiera estudiar otros conceptos teóricos que diera explicación a problemas educativos, sin caer en reduccionismo teórico.

La formación del pedagogo se concentraba principalmente en dos aspectos: el teórico-reflexivo, así como el técnico-profesional. Sin embargo también toma fuerza una tercera visión que consideraba la necesidad de vincular la teoría con la práctica pedagógica; quienes adoptamos esta posición encontramos como temas de interés: la educación de adultos, la educación de migrantes, los derechos humanos, la planeación, la didáctica y la orientación vocacional. Este cambio de interés profesional se debe a la consideración de que la pedagogía debe tener una inversión social, al mismo tiempo que debe llevar de la mano a la realidad y las necesidades de los grupos sociales.

Finalmente, considero determinante en mi identidad profesional el impulso que se le dio en mi generación a autores latinoamericanos que escribieron y propusieron nuevas tendencias en la concepción de la educación, tales como: Ángel Díaz Barriga, Alicia de Alba, Marcela Gómez, Adriana Puiggrós, Paulo Freire, Hugo Zemelman y María de Ibarrola, entre otros.

El campo laboral

Con la imposición del modelo económico neoliberal y la modernización educativa, el campo laboral del pedagogo se diversificó. Actualmente se le ve más como un técnico de la educación, como capacitador, como orientador o planificador de modelos y políticas educativas consecuentes con el modelo económico vigente, o como gestor de una pedagogía industrial.

En lo que respecta a mis funciones como docente, la formación obtenida en el área de la pedagogía crítica y reflexiva me ha permitido realizar un análisis crítico de las propuestas curriculares o reformistas que me ha tocado sufrir, dicha actitud crítica me ha exigido desarrollar una práctica docente no alineada y siempre propositiva.

En mi experiencia laboral ha sido muy importante el conocimiento teórico y metodológico sobre la sistematización de experiencias adquirido en el ISCEEM, en particular con la Dra. Gloria Elvira Hernández, pues me permite comprender el proyecto educativo en el cual laboro, dándome la posibilidad de reflexionar sobre el conocimiento adquirido, mi práctica docente, las representaciones sociales que se han hecho los profesores de su experiencia y su forma de interpretar su realidad pedagógica de las EPOEMs, en particular la de la preparatoria 79.

La sistematización de ésta práctica me da la oportunidad de pasar de lo particular concreto al particular abstracto sin llegar necesariamente a generar teoría, es decir me da la posibilidad de partir de una generalización empírica sobre lo que es la experiencia teniendo un sustento teórico y crear hipótesis sobre los conocimientos y saberes acumulados sobre la práctica de los docentes.

La visión crítica y reflexiva de los egresados de la UNAM nos hace diferentes de los egresados de la carrera de pedagogía de las escuelas normales o de las particulares porque nos permite hacer un análisis crítico de la educación en México y el mundo, además de que nos proporciona herramientas para realizar investigación de manera cotidiana, mientras que los pedagogos de las otras instituciones sólo se circunscriben a reproducir acríticamente las teorías o modelos educativos de moda, como sucede con el manejo de la tecnología educativa (dinámica de grupos, uso de las TICS, etc.) o la formación para la docencia.

A manera de conclusión puede señalarse que la identidad del pedagogo egresado de la UNAM, tiene una formación híbrida de las disciplinas curriculares, las apropiaciones que hace como pedagogo y su experiencia en el campo laboral.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión diría que la reforma educativa, que inicia en los años 80 y que continúa vigente hasta nuestros días, no debe seguir manejando un concepto de calidad de la educación como la eficiencia (entendida esta como el conteo de alumnos que entran y salen, el evaluar a los alumnos y a los profesores, el plantear perfiles en los alumnos que se logran al desarrollar competencias para el desempeño en el campo laboral el conseguir que los profesores se apropien de una reforma ajena a ellos) que, paradójicamente, se expresa como una política pública de recortes presupuestales a la inversión en la educación.

La calidad educativa, tan citada en los discursos oficiales, sólo se logrará si el gobierno de Estado de México toma en cuenta a los profesores como sujetos de la educación, si incorpora a los maestros en la elaboración de los planes y programas de estudio, si mejora las condiciones de trabajo que promuevan el cambio en los mecanismos y funcionamiento de la escuela; así mismo cuando dote al profesor de los materiales requeridos para la actividad académica y permita cambiar la cosmovisión del docente (que el docente se reconozca como profesional de la educación y se le aumente su salario como el de un profesional) ya que se conceptualiza como un pseudo-profesional al no encontrar un empleo acorde a su formación académica por lo que no le queda otra alternativa que la de ser maestro.

No quisiera dejar de mencionar que la profesionalización docente no debe ser entendida como una mera forma de ofrecer a los maestros diplomados y cursos inter-semestrales para lograr un mejor desempeño académico; el profesor no debe concebirse como repetidor y ejecutor de estrategias didácticas que lo conceptualizan como guía asesor o gestor de conocimiento. Tampoco debe dedicarse a actividades administrativas ceremonias o eventos sociales sino que debe de redimensionarse como profesional que realiza un proceso intelectual que se recrea en la escuela y en el salón de clase.

Se le debe permitir incorporar otra dimensión didáctica, una libertad temática para trabajar de acuerdo con las necesidades de los alumnos, los intereses temáticos de investigación de los docentes y los avances de la ciencia y la tecnología. A partir de aquí la función docente debe ser entendida como un trabajo intelectual y social y no como una actividad burocrática donde el empleado realiza la actividad que se le ordena con los recursos que tiene, sin dimensionar su historia y mirar hacia el futuro sugiero que a los profesores se les otorgue un salario digno de

acuerdo a su profesión ya que, a partir de la crisis económica de 1982 se empezó a presentar un gran deterioro en los salarios de los maestros en el Estado de México, lo que genera una gran tensión en ellos por sus bajos salarios, provocando que tengan que trabajar en otras instituciones realizar dobles turnos en sus centros de trabajo o vender diversos productos para allegarse más recursos, pues existe una disminución real de su poder adquisitivo. Esta situación provoca que los docentes no tengan un mejor desempeño, ya que su salario representa tan solo un 10% más de las percepciones económicas de un obrero. Para concluir, diría que para que se pueda impulsar una reforma educativa se debe impulsar espacios de discusión académica, lograr el dialogo y la discusión con los docentes, otorgarles un salario digno motivar a que todos los docentes, sin excepción, cursen el posgrado para que reflexionen sobre su práctica y como a partir de su práctica produzcan la teoría que les permite explicar su entorno educativo.

Creo que no es correcto culpar al docente del fracaso escolar, en tanto que no planteó la reforma educativa no participo en la elaboración de los planes y programas de estudio; tampoco hizo una propuesta de las estrategias metodológicas que están creando una resistencia. El no planteo las políticas educativas que lo han involucrado como ejecutor de un proyecto docente ajeno.

Con la sistematización de la experiencia de la preparatoria desde el contexto nacional y estatal me queda claro que el nivel medio superior de esta entidad ha estado determinado por las necesidades del modelo económico en turno y debe responder a las exigencias de la globalización financiera y comercial. En lo regional a pesar de que se ha tratado de dar respuesta en la demanda de la educación básica y de nivel medio superior no se ha logrado, existe una distribución desigual e los planteles y las carreras, a veces no responden a las necesidades de las regiones.

En particular las EPOEMs, no han podido cambiar su forma de enseñanza de acuerdo a la reforma, ya que de origen se ha visto influida por la dependencia que se tiene del sistema normalista, éste proporciona principalmente el personal directivo que es el que plantea una práctica pedagógica tradicional, sin permitir totalmente el cambio pedagógico en las instituciones.

Con respecto a la reforma planteada en el Bachillerato Propedéutico Estatal no se puede por decreto pedirles ahora a los profesores que cambien su forma de enseñanza tradicional conductista por una constructivista y mucho menos hacerlos

que se conciben como el responsable y único protagonista de la transformación educativa y social en el Estado.

El hecho de impartirles cursos y diplomados de una semana, de uno o seis meses no garantiza que el profesor cambie su enseñanza pedagógica, porque su forma de concebir la actividad docente depende del conocimiento adquirido en su estructura estructurada que organiza su práctica que es a su vez estructuras estructurantes y que organizan la visión del mundo social del sujeto producto de los campos en que se ha desarrollado, que es el origen del capital simbólico con el que trabaja para desarrollar su actividad docente.

En el caso particular de la preparatoria 79 la sistematización de la experiencia me permitió darme cuenta que al existir un proyecto alternativo de educación por parte de la comunidad de San Jerónimo y de los profesores, tuvimos que aceptar la propuesta pedagógica hecha por el Gobierno del Estado y ésta no responde a las necesidades ni a la realidad de la población educativa y comunitaria.

La comunidad ha perdido la posibilidad de que sus hijos entren directamente a la institución y con ello lograr un mayor nivel académico. El objetivo para lo que fue creada ha desaparecido, ahora se tiene que someter al examen de selección y esperar a ver si se les otorga un lugar en ella.

La planta docente perdió ese vínculo con la comunidad y su práctica ha sido encaminada a desarrollar la reforma educativa con el propósito de orientar el trabajo áulico al desarrollo de las competencias que un primer momento responden al desarrollo que el mercado de trabajo exige, con esto se han convertido en unos simples burócratas de la educación.

Los profesores han desarrollado las competencias genéricas como son las habilidades de investigación documental, comprensión de lectura, jerarquización de contenidos y conceptos, el desarrollo de la autodeterminación y cuidado de sí de los alumnos, la habilidad de expresarse y comunicarse y el trabajo en forma colaborativa entre otros, pero han perdido de vista las competencias específicas que son las que determinan cuales son las habilidades y destrezas que el alumno debe lograr con el contenido académico con cada asignatura. Creo que es peligroso y preocupante que el conocimiento académico se vea reducido a su mínima expresión, ya que con esto no podremos explicar e interpretar la realidad que nos rodea, esto como dice Zemelman es lograr el bloqueo histórico.

En la evaluación por competencias a los profesores no les quedó claro cómo medirlas, se proponían escalas estimativas donde se le daba mayor puntaje a los exámenes cuando se les puso mayor atención al desarrollo de las competencias genéricas que es el que marca el perfil del alumno. Se les planteó un examen departamental donde el docente tiene que hacer a un lado su posición teórica ideológica sobre el contenido de su asignatura. Todo esto hasta el día de hoy ha generado una gran confusión y resistencia a los docentes y a los alumnos de la preparatoria y un alto índice de reprobación.

FUENTES DE CONSULTA

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

CASAS Rosalía y DETTMER Jorge. *“Capital intelectual y organizaciones innovadoras”*. FLACSO-Mac Graw-Hill.

CASTAÑEDA Viveros Ranulfo. *“Análisis del avance educativo del Estado de México”*. Gobierno del Estado de México, Toluca, México, 1970

CASTAÑEDA Viveros Ranulfo. *“Educación Media Superior en el Estado de México”*. Revista Educativa No. 5, 1999.

COLL César y Martín Elena. *“El constructivismo en el aula”*, 6ta edición, Graó, Barcelona, 1997.

CONSTANTINO Atilano Margarita, *“Manual de metodología básica en el sistema curricular”*

Departamento de Educación Media Superior, *“Manual de Metodología Básica y Evaluación: Bachillerato Propedéutico Estatal”*, Estado de México, 1998.

DÍAZ Barriga Frida y HERNÁNDEZ Rojas Genaro, *“Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo”*, Ed. McGraw hill, México, 2002.

Facultad de Filosofía y Letras. *“Plan de estudios del licenciado en pedagogía”* 1974

GARCÍA Canclini Néstor. *“Sociología de la Cultura de Perrie Bourdieu”*, México, Grijalbo, 1990, Págs. 34-35.

GARCÍA Canclini Néstor. *“Un secreto de la cultura de México”*. Alianza. 2002

GARCÍA Méndez Julieta Valentina y LASTRIL María Alejandra, *“Propuesta didáctica centrada en contenidos”*. UNAM
Gobierno del Estado de México. Secretaria de Educación, Cultura y Bienestar Social. *“Programa Taller de Lectura y Redacción, primer semestre”*. Agosto, 1994.

GONZÁLEZ Gómez Marco Antonio. *“La política económica Neoliberal en México 1982-2000”*

GONZÁLEZ Casanova Pablo y Enrique Flores Cano, coordinadores. “México ante la crisis”. Siglo XXI, 1998.

HANK González Carlos *Quinto Informe de Gobierno*. Gobernador Constitucional del Estado de México, Gobierno del Estado de México, Toluca, México, 1975.

JARA Oscar. “Para sistematizar experiencias: Una propuesta teórica y práctica”. México. San José C.R. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, mayo 1997.

MARTINIC Walker Sergio. “*Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación y acción social. En profesiones en la acción: una mirada crítica a la educación popular.*”, Edit. CIDE, Chile.

MOLINAR Fuentes Olac y GIL Antón Manuel. “Los retos educativos del sexenio en México en la década de los 80: la modernización en cifras, en revista. México, 1990

MORENO Gutiérrez Norma Leticia, BECERRIL García René Roberto. “*Serie de la educación en los informes de gobierno*”, No. 9 ISCEEM, Toluca, México, 1994.

NORIEGA Chávez Margarita. “*La reforma educativa y su financiamiento en el contexto de la globalización. El caso de México 1982-1994*”, México, 2002.

LATAPI Pablo. Coordinador. “Un siglo de educación en México”. Fondo de Cultura Económica. México 1998.

PÉREZ Arenas David. “*Educación Media Superior en el Estado de México: Análisis curricular*. ISCEEM. Toluca, México, 2002.

PUGA Cristina, Woldenberg José, Huacuja Mario y Miron Rosa María. “Evolución del Estado Mexicano”. Tomo II Ediciones El Caballito, 1986.

PUIGGROS Adriana. “*Volver a educar*” Argentina, 1995.

RAMOS A. “La educación en los informes de Gobiernos” núm. 10. Toluca. Instituto Superior de Ciencias de la Educación en el Estado de México, 1991.

REMELDI Vicente Eduardo. “Metodología de la Enseñanza Avance y Perspectiva” Ed. Época agosto-diciembre 1983. México, Centro de Estudios Avanzados IPN.

SACRISTÁN José Gimeno, PÉREZ Gómez A.I. “*Comprender y transformar la enseñanza*”, España, Morata, 1998. Pág. 117.

Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, “*Plan de Estudios: Bachillerato Propedéutico Estatal*”, Toluca, 1994.

Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. *Programa de Taller de Lectura y Redacción I*.

VELÁZQUEZ Muñoz Macario. “Serie la educación en los informes de gobierno” núm. 8 Toluca, Instituto Superior de Creencias de la Educación del Estado de México, 1991.

ZEMELMAN M. Hugo “Entorno a las funciones analíticas de la totalidad”. México, Universidad de las Naciones Unidas y el Colegio de México, 1987.

FUENTES HEMEROGRÁFICAS

DÍAZ Barriga Ángel e INCLÁN Espinoza Catarina, “*El docente en las Reformas Educativas: sujeto o ejecutor de proyectos*”, Revista Iberoamericana No. 25, 2001.

MUÑOZ Riveroni Bernardo Antonio. “Teorías de la Competencias en cuadernos de práctica núm. 4, Estado de México, Noviembre 1998.

NAVARRETE Casales Zaira. “Construcción de una identidad profesional: Los pedagogos de la UNAM y la Universidad Veracruzana, Revista Mexicana de Investigación Educativa, núm. 36 Año Ene-Mar, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 3 de marzo de 2010. México D.F. <http://redalyc.uaemex.mx>

FUENTES ELECTRÓNICAS

CIVERA Cerecedo Alicia “*Política Educativa en el Estado de México entre 1970 – 1990: Una revisión general*”. Colegio Mexiquense. Obtenido el 3 de marzo de 2010.
www.cmq.edu.mx/document/D10598.pdf

ANEXOS

Materia		Ética (1° semestre)
Profesor		M. Beatriz Calderón
Rol del Profesor		Dará a conocer el temario Asesor
Objetivo		Que los fundamentos teóricos sirvan para el mejoramiento de la conducta
Competencias	Genéricas	Reflexionar Jerarquizar Búsqueda de información: Identificación, selección, clasificación, jerarquización, categorización Asimilación de información: definición, categorización De comunicación: Estructuración de elección, alternativas de elección
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Asesoría del profesor para preparar los temas
	Aprendizaje	Los alumnos reflexionarán sobre el concepto de ética y moral Investigación bibliográfica Elaboración de cuadro sinóptico (ubicación de la ética en la filosofía) Cuadro comparativo Redacción de un trabajo: inicial la habilidad para ordenar ideas y usar argumentos con fundamento teórico Presentación de un problema Cuadros sinópticos Mapas conceptuales Resúmenes Cuestionario Recepción de información
Evaluación		Examen Tareas Trabajo escrito: Estructura, Bibliografía, Ortografía, Inquietud que el tema despierte en el auditor Exposición: Inquietud, material bibliográfico, mapa en que integran el trabajo, estructura, interés que nos presta Lectura: Más que evaluar la acción mecánica de leer, se tomará su aportación personal, su comprensión del tema
Material Didáctico		

Materia		Antropología (1° semestre)
Profesor		Raúl González Victoria
Rol del Profesor		Crear el interés de la asignatura
Objetivo		Crear el interés de la asignatura
Competencias	Genéricas	Esquematizar los contenidos teóricos
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Proporcionará película para: Investigar sobre conceptos, elaboración de un mapa conceptual, explicará el mapa El profesor expondrá: Leerá y rescatará lo más importante de cada concepto Con más claridad y profundidad lo más importante del tema Los alumnos leerán y rescataran conceptos
	Aprendizaje	Proporcionará película para: Investigar sobre conceptos, elaboración de un mapa conceptual, explicará el mapa.
Evaluación		Exposición 35% : Organización de equipo, preparación de clase, material didáctico Expresión de ideas Mapas conceptuales 35% Entrega de ejercicios de trabajo
Material Didáctico		

Materia		Álgebra II (2° semestre)
Profesor		Eva Morales Hurtado
Rol del Profesor		Asesor, Guía, Organizador Coordinador del proceso enseñanza – aprendizaje
Objetivo		Usar diferentes estrategias metodológicas para lograr el aprendizaje significativo en los alumnos.
Competencias	Genéricas	Hablar – Escuchar: preguntar y responder coherentemente Matemáticas: Seleccionar y desarrollar la habilidad y usar propiamente acercamientos y herramientas en solución de ejercicios Razonamiento: Reflexión Lectura: Identificar y comprender ideas principales, seguir las instrucciones verbales
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	El profesor y los monitores aclararán dudas, la manera grupal e individual.
	Aprendizaje	Investigación de bibliografía Monitores Conceptos Instrucciones Gráficas Lluvia de ideas Lectura: subrayar ideas principales Elabora preguntas Analizar ejemplos Resolverá una serie de ejercicios Leer y subrayar ideas principales ,analizar la información Presentar collage Presentación de investigación, investigar conceptos Resolver correctamente el cuestionario de evaluación del tema
Evaluación		
Material Didáctico		

Materia		Taller de Lectura y Redacción II (2° semestre)
Profesor		Yolanda Trejo Cabello
Rol del Profesor		Coordinador de actividades Asesor
Objetivo		Que el profesor sea coordinador de actividades y asesor de las estrategias de aprendizaje Lograr que desarrolle la competencia de lectura y escritura
Competencias	Genéricas	Lectura y escritura: para logra la independencia del maestro Expresión Oral Exposición
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Investigar temas guiados por el profesor Lectura dirigida El maestro proporcionará material bibliográfico Expondrá temas después de que los alumnos hayan leído El profesor elaborará cuestionarios
	Aprendizaje	Desarrollar pequeños trabajos escritos Expositivo Lectura dirigida Lectura comentada Elaboración de cuadros sinópticos (como resúmenes) Elaboración de fichas Investigación de material bibliográfico Elaboración de mapas conceptuales Elaboración de trabajo escrito
Evaluación		Exposición: Investigación de materiales primera, Segunda y Tercera mano Control de lectura Estrategia para exponer Manejo de información Lectura dirigida o trabajo en el aula: Resumen, Cuadro sinóptico
Material Didáctico		

Materia		Filosofía (2° semestre)
Profesor		Beatriz Calderón Arce
Rol del Profesor		Dar a conocer el programa y la bibliografía Dar a conocer las variables que en cada uno de los parciales integrará la evaluación
Objetivo		Conocer el plan real y práctico de la ciencia de la filosofía
Competencias	Genéricas	No estaba claro que competencia podía generar para tener relación con otras asignaturas Obtener conocimientos específicos
	Específicas	Interpretar situaciones de carácter económico, político; histórico – social
Metodología	Enseñanza	Interpretar situaciones de carácter económico, político, histórico social para explicar las transformaciones actuales del país para participar consiente y activamente en su mejoramiento No estaba claro que competencia podía generar para tener relación con otras asignaturas Obtener conocimientos específicos
	Aprendizaje	Realice actividades que el profesor para promover la expresión oral y escrita Investigará los conceptos y definiciones Elaboración de un mapa mental y conceptual para jerarquizar los conceptos y se hará una representación de cómo se entendieron Redacción de texto con orden y sentido lógico Lectura dirigida (marcar palabras que no se conocen, se buscan significados en el diccionario) Subrayando para hacer el resumen Exposición (fichas) Esquematizar la exposición
Evaluación		Primero I 40% Examen 10% Lectura 15% Tareas 15% Ejercicios 10% Cuestionario 10% Exposición Primero II 40% Examen 10% Lectura 10% Tarea 10% Ejercicio 20% Cuestionario 10% Exposición Lo demás se acuerda con los alumnos.
Material Didáctico		

Materia	Física II (2° semestre)	
Profesor	Levi Estrada Bibreno	
Rol del Profesor	Organizará, coordinará y evaluará la enseñanza y el aprendizaje Atenderá individual y colectivamente al alumno Desarrollar actividades conjuntas con los alumnos	
Objetivo	Aplicar y desarrollar las diferentes estrategias metodológicas Lograr un mayor aprendizaje a través del desarrollo de competencias educativas Trabajo colectivo Investigación tecnológica	
Competencias	Genéricas	
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Desarrollar las competencias Revisión bibliográfica
	Aprendizaje	Método de proyecto Ensayos Exhumes Investigación Bibliografía
Material Didáctico		

Materia		Biología (4° semestre)
Profesor		Laura Ramírez Castel
Rol del Profesor		Asesor en la realización, organizador y en la presentación de la metodología Organizador de tareas y actividades El profesor como expositor al utilizar la técnica expositiva para dar a conocer el contenido del programa
Objetivo		Proporcionar el conocimiento básico de la asignatura para así poder fomentar un interés real para conocer y cuidar los diferentes ecosistemas.
Competencias	Genéricas	Lectura, hablar y escuchar, habilidad (seguir instrucciones) para buscar las partes de un libro, habilidad para definir palabras desconocidas, habilidad de organizar y seleccionar la información.
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Razonamiento (saber utilizar conceptos) Lectura (saber utilizar un texto por definir palabras) Escritura (organizar y seleccionar la información) Proyectarle en video de división Exposición de comentarios Presentar temario, ilustraciones Monografías, fotocopias, esquemas a color Lectura genérica ilustrada
	Aprendizaje	Elaborar mapa conceptual para integrar la información adquirida Buen manejo de cuestionario Expresión oral del trabajo Presentar temario, ilustraciones Monografías, fotocopias, esquemas a color Lectura genérica ilustrada
Evaluación		Indicar con ilustraciones una explicación visual correcta de los reinos vistos Términos desconocidos en la lectura Aplicación correcta del diccionario Saber elaborar la cita bibliográfica del material consultado Establecer Jérica de los conceptos No existe mucha evaluación de las habilidades
Material Didáctico		

Materia		Taller de Lectura y Redacción I (1° semestre)
Profesor		Yolanda Trejo Cabello
Rol del Profesor		El maestro será asesor, investigador y expositor. Con respecto a las habilidades de estudio expondrá algunas estrategias del mismo
Objetivo		Son los cambios de la naturaleza, sociales, políticos y afectan al hombre. No hay relación con el fin.
Competencias	Genéricas	Lectura, escritura, comunicación Investigar conceptos y elaborar mapa conceptual Hacer una lectura de mapas conceptuales Búsqueda de información: Saber localizar el libro, buscar información de acuerdo a las partes de un libro y saber cuáles son fuente de primera, segunda y tercera mano
	Específicas	
Metodología	Enseñanza	Enseñar por parte del profesor como sacar ideas principales del material Marcar preguntas para hacer la lectura Exposición del tema por parte del profesor Cómo elaborar párrafos de un trabajo Cómo sacar ideas principales
	Aprendizaje	Exposición del tema por parte del profesor El alumno aprenderá algunas estrategias de estudio para lograr una independencia Investigará y expondrá después del desarrollo de estas estrategias Sacar bibliografía Investigar en diferentes libros sobre el tema Elaborar fichas de resumen Elaboración de mapa conceptual Elaboración de un trabajo Elaboración de un cuadro sinóptico
Evaluación		Exposición del tema por equipo 10 puntos <ul style="list-style-type: none"> ➤ Material didáctico ➤ Mapa conceptual ➤ Manejo de información, coincide competencia con evaluación ➤ Evaluar ejercicios Investigación de material 10 puntos <ul style="list-style-type: none"> ➤ Material ➤ Ficha: patos, Coherencia del resumen, contenido ➤ Explicación ➤ Identificar fases
Material Didáctico		