

Acercamiento a las prácticas docentes en el contexto de la Reforma (RIEMS) del Bachillerato Propedéutico del Estado de México: Elementos de construcción

Socorro Imelda Domínguez Ayala

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Gobierno del Estado de México, Estado de México, México

sdominguezayala@hotmail.com

Resumen

Actualmente la educación media superior (EMS) mexicana se caracteriza por: una rápida expansión, la popularización del acceso, diversificación curricular, consolidación de la modalidad propedéutica, centralidad de la evaluación de su calidad (dados los altos índices de abandono y reprobación) y, una excesiva regulación para acceder a la certificación dentro del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) esperado. Siendo el nivel de concreción de la transformación educativa el aula, se torna exigencia inmediata y ocupación en esta investigación: indagar **las prácticas docentes como acciones sociales en entornos específicos y sus límites**; mirar lo deseable, lo necesario y lo posible; conocer la relación entre los educadores y las instituciones, los sujetos y sus condiciones: el mundo de la vida y el sistema, de modo que se puede documentar cómo se están constituyendo las prácticas docentes, qué está ocurriendo en el contexto de la reforma para la EMS en México desde una visión interpretativa en dos escuelas del Estado de México ¿Cómo se genera una práctica educativa en ella? ¿Es posible la formación pertinente?, ¿de qué manera se conduce, apoya o limita la docencia en el nivel medio superior?

Palabras clave educación media superior, instituciones, práctica docente, reforma integral de la educación media-superior, intersubjetividad.

Introducción

La investigación denominada: *Entre el sistema y el mundo de la vida la acción docente en el contexto de la RIEMS* realiza un análisis de la educación media, para el Bachillerato Propedéutico del Estado de México, habida cuenta de que múltiples voces (desde los evaluadores del sistema educativo mexicano, hasta la sociedad misma) demandan la transformación de la EMS mexicana en pro de mejores resultados.

Atendiendo a un diagnóstico soportado en la OCDE sobre la precaria calidad del servicio que se ofrece en bachillerato en el año 2008 se implementó en México, la Reforma Integral para la educación Media Superior (RIEMS) con el reconocimiento de que si bien en la segunda parte del siglo XX, la educación había extendido sus brazos en número a la población juvenil, esta distaba de ser lo requerido tanto por la nación como por los mexicanos (Zorrilla, 2008). Así se proyecta la consolidación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) bajo el enfoque de competencias, considerando al docente el centro de las transformaciones necesarias. En la reforma, una serie minuciosa de Acuerdos, establecen las características del SNB, el reconocimiento a la diversidad, el marco curricular de mínimos comunes para las instituciones del SNB, los perfiles de competencias de los cuerpos docente y directivos, las características que deben alcanzar las instituciones, las competencias que el alumno debe adquirir, el funcionamiento del sistema de becas, etc. Las acciones del sistema educativo nacional como en ningún otro momento proyectan minuciosamente profundas transformaciones, hablan de lo *deseable*

y lo *necesario*; sin embargo lo *posible* está en los espacios concretos (las instituciones y las aulas) que es donde los sujetos de la educación (maestros y alumnos) interpretan, traducen, siguen, operan, resisten, crean y recrean acciones en diversidad de prácticas construidas con el encuentro y desencuentro de los mismos.

Así, el interés para nuestra investigación es la construcción de las prácticas docentes en contextos específicos bajo los supuestos: a) La investigación educativa poco da cuenta de la diversidad de prácticas y la composición de los elementos que direccionan las prácticas docentes en su especificidad para el caso de la EMS, b) la concreción de la formación, tiene como soporte fundamental la acción del docente en el espacio institucional y las prácticas en ella desplegadas y que, c) La escuela no es un lugar de rutinas, el maestro no es un actor que se ajuste a un guión establecido por el exterior; tanto la RIEMS como su modelo por competencias no pueden determinar el cambio de la educación sin la necesaria interlocución con los docentes.

Con lo anterior, no se desconoce en el tiempo presente, la necesidad de la EMS como un espacio para la *formación pertinente*, que promueva el desarrollo habilidades para el aprendizaje, el trabajo y la vida; un conjunto de conocimientos básicos que puedan ser movilizados frente a situaciones diversas, y disposición para vivir en entornos cambiantes, grupos diversos, con actitudes soportadas en valores para la convivencia armónica y autónoma. En resumen, persistimos en la necesidad de una formación pertinente como la que, se corresponde con las aspiraciones y necesidades sociales del educando en contexto amplio, que acerque a la educación de ciudadanos con plena capacidad del ejercicio de sus derechos y obligaciones, con tendencia a un impacto positivo de ellos en su comunidad. Hoy como nunca es ello una utopía que ha de arañarse, para seguir soñando en la humanidad posible, su posibilidad se encuentra en lo que ocurre en el intersticio entre el sistema y el mundo de la vida.

Avance de la investigación y hallazgos preliminares.

La investigación referida, se programó en las fases: construcción del proyecto para potenciar la viabilidad del objeto de estudio, análisis del estado de la cuestión en la investigación educativa en la EMS, toma de decisiones metodológicas, investigación de campo, análisis de datos y presentación de los productos de la investigación. Se advierte que, para la perspectiva de investigación cualitativa asumida (Durán Pizaña, 2000; Jiménez, 2012) los propósitos, las interrogantes y las decisiones iniciales del programa de investigación no son estáticas, sino susceptibles de transformación en el proceso, su valía reside en que remiten a situaciones, sujetos, marcos teórico-epistémicos y metodológicos que permiten dar continuidad a la investigación y hacen inteligible la realidad que se indaga.

En el presente documento daremos cuenta del problema, el estado de la cuestión, la toma de decisiones metodológicas y la exploración del campo.

Problema: Prácticas docentes y reformas ¿cuestión de sistema o de acción?

La mayoría de las veces las reformas se diseñan y/o operan desde las administraciones en turno, para provocar soluciones a problemas sociales vistos a la luz de un proyecto político específico, se justifican ante todo en los periodos de crisis o rezago; en ellas se promueven cambios a través de leyes, acuerdos, planes y programas, que son diseñados por especialistas como soluciones que ocurrirán como avalancha después de su proclamación. La investigación educativa nos enseña que las reformas, nada transforman a menos que apelen a los sujetos en cuestión: su existencia posibilita una estructura a la que los sujetos recurren a modo de eje de acción, pero que, son los sujetos y sus prácticas en la escuela quienes acrisolan la acción social para el cambio educativo (Sacristán, 2006). A diferencia de muchas otras reformas, el proyecto RIEMS lo reconoce cuando identifica que son

necesarios cinco niveles de concreción para la transformación del sistema educativo de EMS mexicana que van de lo macro a lo micro: Un **Marco Curricular Común (MCC)** para encontrar lo esencial del bachillerato, **modificaciones curriculares a los subsistemas**, reorganización de los **planes y programas de estudio** de cada institución (distribuyendo las competencias en asignaturas, campos formativos, módulos o ejes transversales), **adecuaciones por centro escolar** o plantel según las necesidades educativas de una población y, finalmente, la **transformación de la práctica docente** donde desde su plan de trabajo, su visión de la educación en el nivel, su expectativa del sistema social y el reconocimiento de su profesión, el docente impulse el cambio (SEP, 2009). La educación como conjunto de prácticas para la formación es concebida como proyecto en los diferentes niveles citados, pero frecuentemente el proyecto adquiere matices y sentidos diversos y hasta contradictorios en ellos; la formación proyectada en las reformas no se implanta, no tiene éxito o fracaso *per se*, su concreción ocurre en la diversidad de prácticas, en la acción social.

Lo anterior no quiere decir que una reforma no tenga sentido, sobre todo si se advierte que; en el medio siglo precedente, la población en México ha crecido 3.2 veces, el número de alumnos atendidos por el sistema educativo nacional 5.8 veces y la EMS 120.3 veces (SNIE, 2012); a la par del crecimiento encontramos la diversificación de opciones en sistemas y subsistemas como prestadores de la misma. En cambio su centralidad en las discusiones políticas, sociales y académicas apenas ha ocurrido en la última década. Su definición, propósitos y origen se fué prefigurando desde perspectivas diversas, con discusiones que anclan en desiguales resultados. De su definición, han derivado la organización y el sentido en que sus prácticas. La EMS mexicana ha sido prefigurada a partir de un tipo de ciudadanía, pero sobre todo por los requerimientos del sistema político y económico, que advierte: contar con una EMS, será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y

posibilidades de desarrollo laboral: la educación media superior es condición de desarrollo individual y para la competitividad de México (SEP, 2009).

Según cifras oficiales del Sistema Nacional de Información Educativa, el 94.8% de la población menor de 15 años mexicana asiste a la escuela, pero apenas un 22.4% de la población total de 15 años o más cuenta con estudios concluidos de bachillerato y, aunque en las últimas décadas la atención educativa a la población ha crecido exponencialmente, 40% de quienes inician el ciclo medio superior, lo abandonan (SEP, 2008). Si pensamos que el 60% de asistentes restante está en la escuela porque encuentra en ella una *formación pertinente*, hallaremos pronto que otros datos provenientes del mismo sistema nos indican que sólo el 25.7% de los jóvenes evalúan a la escuela como institución de confianza (García, 2008). Aun cuando se participe del proceso de escolarización, no se reconocen en ella amplias posibilidades de crecimiento por sus efectos, así que una de las cuestiones que permanentemente habrá que atender cualquier reforma es qué tanto involucra a los sujetos y sus prácticas y les considera para tornarse más que un proyecto político o una serie de ideales filosófico sociales, un marco para el reconocimiento de un proyecto intersubjetivo.

Esta investigación interpreta a la docencia, como acción con sentido intersubjetivo, no acumulación de habilidades técnicas aprendidas definitivamente, tampoco un conjunto de procedimientos o una serie de métodos que se puedan reproducir, reconoce que la docencia –lo mismo que el saber– es una cuestión social, cultural, pedagógica y epistémica, que se construye en la intersubjetividad y de la que podemos encontrar esfuerzos consolidados que nos relaten sus experiencias de formación pertinente o de éxito en el logro de las metas requeridas por el sistema (lo que no siempre es análogo): escuelas y colectivos docentes que en algunos esfuerzos se has denominado de buenas prácticas. Estamos mirando en ellas: las tareas, funciones y responsabilidades que asume el docente ante las demandas del SNB y la RIEMS, las implicaciones de la RIEMS en el

sentido de las prácticas, la manera en que elementos específicos contribuyen u obstaculizan las acciones. Por ello en nuestra investigación se han seleccionado dos de las 10 escuelas mejor evaluadas por el Examen Nacional de Logro Académicos en los Centros Escolares (ENLACE) 2012, del sistema de bachillerato propedéutico del Estado de México denominado comúnmente EPOEN, que incluye 407 escuelas.

Enfoques de investigación en la EMS: Reconocimiento de la contigüidad en el estado de la cuestión.

Es fundamental recuperar el conocimiento construido por quienes nos antecedieron sobre el tópico o problema que nos interesa, dialogar con las construcciones teóricas como puntos de reflexión y enseñanza que trascienden en el tiempo y el espacio humanos, por ello cuestionarnos sobre los referentes teórico y metodológicos que nos proporcionan elementos de adscripción y apoyo en el viaje de la investigación a realizar, es imprescindible. La teoría social contiene amplios y abundantes marcos interpretativos para el estudio de la educación, hemos revisado a Weber y su teoría de los tipos ideales, enfoques marxistas en los que la dialéctica surge como herramienta fundamental, el funcionalismo de Durkheim sobre estudio de la educación como *hecho*, Parsons y sus aportaciones y su teoría general sobre el comportamiento desviado. Sin embargo la investigación se inscribe en la Teoría crítica y la Teoría de la acción comunicativa como fundamentos filosóficos y sociológicos (Habermas, 1987, 1992) bajo la consideración de que, como en el resto del país, en el Estado de México los sujetos y las instituciones han sido estudiados como entes separados. El *sistema* es descrito como aparatos técnicos de rutinas que dan cauce a la vida social. Los *sujetos* (sus percepciones, creencias, apreciaciones y vivencias) como particularidades irrepetibles. Unas se ocupan de la descripción del *mundo objetivo* y otros de las interpretaciones desde los *mundos subjetivos*. Los primeros parecen desconocer la subjetividad y los segundos resistirse. Pero la línea poco conocida y estudiada es la que respecta a las *prácticas docentes* como

acciones sociales intersubjetivas en entornos específicos. Falta mirar si algo se ha hecho en el seno de las comunidades y las escuelas, analizar la relación entre los educadores y las instituciones, los sujetos y sus condiciones, ampliar y diversificar el conocimiento de lo que ocurre en el peldaño del sistema educativo que recién se ha incorporado como obligatorio. Investigar la manera como se conducen y construyen las *prácticas docentes* en la EMS atendiendo la organización del subsistema del bachillerato propedéutico en el Estado de México, no como oposición a los estudios citados, sino como acercamiento o conjunción de estas miradas dicotómicas.

“Lo que es la realidad consta de las instituciones «menores» o «mayores» de la acción. Y lo que significa realidad es determinado por lo que estas instituciones aceptan como conocimiento y divulgan por medio del lenguaje. Es decir, no hay realidad sin seres humanos. Los seres humanos producen la realidad en y mediante sus actos (...) la realidad solo adquiere un carácter objetivo debido a que es compartida por otros, es decir, porque es intersubjetiva” (Luckmann, 2008, p. 14).

La escasez de estudios es notable cuando nos referimos a sistemas estatales, regionales o sus subsistemas organizativos, institucionales –que son los espacios de formación posible- o buscamos miradas que atiendan a la multirreferencialidad.

Los maestros crean entre el *sistema* y el *mundo de la vida* las nuevas prácticas; hacen uso de elementos adquiridos, aprendidos y compartidos a través de un proceso de aculturación, buscando responder a las exigencias de la RIEMS y postulados del SNB, pero incorporan a ellos nuevos significados, decisiones emergentes de sus propias expectativas, saberes, condiciones, experiencias. (Habermas, 1992).

Las *prácticas docentes* son un complejo que puede ser reconstruido e interpretado a partir de *ejes de sentido*, ya que la trama de la acción social no se agota en la dimensión del

significado subjetivo, está simbólicamente mediada, constituida por coacciones de la realidad, esas relaciones pueden entenderse a partir del lenguaje, el trabajo y el dominio en los sistemas sociales en que ocurren y donde el hombre es *sujeto social*. Hay que recuperar permanente y sistemáticamente la voz del maestro respecto a su comprensión del sistema y lo vivido cotidiano, la forma en que lo estructural se figura como concreción habitual. Identificar a las *prácticas docentes* como acción social con sentido.

Un *eje de sentido* (Pérez, 2004) es una agrupación de significados en torno a prácticas culturales, componentes ideológicos cargados de valores que proporcionan *sentido* y finalidad a los comportamientos y costumbres de los sujetos, grupos y comunidades. La agrupación del contenido de los ejes de sentido, da lugar a narrativas que proporcionan identidad y dirección a las comunidades, encauzan el sentido para la acción en un contexto y momento particular, y en la investigación accedemos a ellas a través de la interpretación de los discursos y puede ser su estudio, la vía para abrir la reflexión respecto a las prácticas docentes y las posibilidades de formación pertinente en la EMS.

Decisiones metodológicas e introducción al campo

Revisamos constantemente lo que conocemos, lo rehacemos; indagamos permanentemente y, puesto que hemos encontrado que *“la verdad, es por su naturaleza, la criatura del pensamiento dialéctico; (que) no puede ser obtenida, por lo tanto, sino en la constante cooperación de los sujetos en una interrelación y réplica recíprocas. (Que...) hay que entenderla como el producto de un acto social”* (Cassirer, 1997:21), el ahínco y dedicación a la investigación se torna día con día de mayor valía, sobre todo si se cuestionan las certezas.

¿Qué hace posible los resultados académicos similares? Esta investigación decidió estudiar dos escuelas cercanas en resultados en las evaluaciones externas que aplica la Secretaría

de Educación mexicana (resultados ENLACE 2012), entre sus características comunes que nos llevaron a seleccionarles están:

- 1- Comparten los postulados, normatividad y aspiraciones del RIEMS
- 2- Se adscriben a un mismo subsistema educativo en el Estado de México: las EPOEM, que deben su origen y personalidad jurídico normativa a la *modernización educativa* (política educativa de los años 80's en México).
- 3- Sus currículos están diseñados en el modelo educativo por competencias (EBC) desde 1994. Comparten actualmente un modelo EBC llamado *META* (Modelo académico de transformación académica)
- 4- Son instituciones públicas de organización estatal.
- 5- Buscan mostrar su eficiencia a través del incremento de indicadores cuantitativos establecidos como evaluaciones relevantes por el SEN (aprobación, aprovechamiento, eficiencia terminal, retención).
- 6- Sus resultados en las evaluaciones externas están por encima de la media nacional y estatal, siendo de los mejores 10 su subsistema.

Con el estudio, hemos encontrado más comunes, como que: tienen amplio reconocimiento de la comunidad en la que se insertan (registrado esto por los altos niveles de demanda en contextos de amplia oferta educativa), el ingreso de sus egresados a las instituciones de educación superior pública es superior al promedio, tienen una alta valoración por su trabajo y el diseño de las estrategias de formación para sus alumnos va más allá de la búsqueda del cumplimiento de sus funciones y proyectan constantemente su trabajo a la comunidad.

Pese a que de origen, se consideró que las similitudes en el sistema, tendrían que conducirnos al hallazgo de estrategias similares para la obtención de similares resultados, hemos encontrado que las prácticas docentes miradas en un contexto institucional, más que a comunes nos están conduciendo a importantes diferencias como que:

1. Escuelas de contextos socioculturales divergentes, pueden tener similares resultados (En el estudio una escuela se encuentra en la zona conurbada, plenamente urbanizada, otra en área limítrofe de la urbanidad, área donde actividades agrícolas como el cultivo de tuna y nopal aún subsisten).
2. El origen de la institución se plasma en la práctica y sus sentidos (una de las escuelas en el estudio nació por iniciativa de la comunidad y ha mantenido la iniciativa del cambio per se, más allá de las reformas).
3. Infraestructuras diversas y contrastantes (una de nuestras escuelas de estudio se ha hecho de instalaciones por arriba del promedio y otra que inicia la construcción de espacios en terreno ajeno) pueden ser escenario de prácticas docentes centradas en el alumno y trabajo colaborativo.
4. Cuerpos académicos con diferentes formaciones, aspiraciones y expectativas que comparten y se comunican pueden obtener resultados por arriba del promedio de las escuelas de su subsistema.

Consideraciones finales: Ejes de sentido entre el sistema y el mundo de la vida.

Esta investigación es una mirada interpretativa sobre la construcción de las *prácticas docentes que se reconocen en la formación pertinente*, como construcciones de experiencia humana de lenguaje y acción, por sus propias narrativas.

En la EMS como campo de prácticas para la formación prevalece la necesidad de la presencia de la investigación educativa que ensanche sus miradas y enfoques. Se requieren estudios metódicos que sin sacrificar profundidad, sean abarcativos de fenómenos tanto subjetivos como sistémicos; investigaciones que recuperen historia, estructura y subjetividad como elementos para comprender a la EMS más allá de la descripción plana o la crítica del reproducionismo y la resistencia.

Imperiosamente, la EMS, requiere la construcción de un proyecto pedagógico que implique la re-valoración de lo que se desea sin la sumisión a discursos seductores, grandilocuentes o ungidos por la autoridad, pero ininteligibles. El logro de un nuevo tipo de formación, requerirá repensar y re-construir las *prácticas docentes* en sus colectivos, sus alcances y dificultades.

“...se requerirá de un entorno institucional receptivo y ávido de una cultura formativa nutrida de las didácticas específicas de diferentes disciplinas. Así mismo, es menester contar con procesos arraigados institucionalmente que nutran un desarrollo curricular vigoroso, con sistemas de seguimiento de alumnos y de trabajo colegiado que aún no se alcanzan a otear en el horizonte, pero para los que tendríamos que empezar a prepararnos. Nuestras instituciones son excesivamente rígidas, (...) y poco orientadas a promover procesos formativos organizados y generales para todos los alumnos, con base en el trabajo colegiado de los profesores.” (Zorrilla, 2012, p. 80)

Recientemente el movimiento de *escuelas con buenas prácticas* ha mostrado que el proyecto educativo y la formación se realizan en comunidad, mirarlo es posible a través del estudio de la diversidad de *prácticas docentes* y procesos de formación por sus *ejes de sentido* pues, como la cultura se “recrea” en los múltiples espacios donde participan los sujetos y las instituciones. La práctica docente es un constructo no uniforme, pero sí identificable comprensivamente (Awlyn, 2005).

Hasta ahora, la presencia de cinco elementos visibles en las prácticas docentes como ejes de sentido del trabajo escolar son identificados como destacables: el diseño curricular, los enfoques de evaluación, el trabajo con los colegas, el desempeño del liderazgo por la dirección escolar y la formación docente. La construcción de los significados en los sujetos y las prácticas que consecuentemente despliegan, no es condicionado por discursos y

coerciones del sistema, se mantiene vivo por mecanismos como: imitación, experimentación, manipulación, descubrimiento, comunicación, reflexión, incluso movilización inconsciente, a partir de una serie de elementos emergentes identificados por un conjunto de profesionistas en un contexto determinado (Pérez, 2004).

La investigación de las prácticas docentes es necesaria no cómo develación de la realidad, sino como apertura y vivencia reflexiva, como construcción que deviene de la acción, pues abre horizontes de significación y sentido para la formación pertinente en EMS.

Bibliografía

Sistema Nacional de Información Educativa. (2012). Recuperado el diciembre de 2012, de http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html

Aylwin, M. (2005). *Guía de apoyo para directoras y directores. Educación de calidad para nuestra comunicad escolar*. Recuperado el 20 de enero de 2013, de www.unicef.cl: <http://www.unicef.cl>

Cassirier, E. (1997). *Filosofía Antropologica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dirección General de Bachillerato. (2011). *Documento base para el bachillerato General*. México: SEP.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa I*. España: Taurus.

Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa II*. España: Taurus.

Luckmann, T. (2008). *Conocimiento y sociedad*. Madrid: Trotta.

OCDE. (2012). *Perspectivas OCDE: México, reformas para el cambio*. México: OCDE.

Perez Gómez, A. I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Sacristán, J. (2002). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

Sacristán, J. (2006). *La reforma necesaria*. Madrid: Morata.

SEP. (2008). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en Educación Media Superior*. México: SEP.

SEP. (23 de junio de 2009). Acuerdo 447 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en el marco de la diversidad. *Diario oficial de la Federación*. México.

Zorrilla Alcalá, J. F. (2008). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario*.
México: IISUE.

Zorrilla Alcalá, J. F. (2012). *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*.
México: Fondo de Cultura Económica

http://prezi.com/u7uhgwwdbq9o/present/?auth_key=48ye3u4&follow=xzl-bnge0v5q