

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato | segunda época, año 2 número 7 | sep. 2008 | \$30.00

Estado invitado
Yucatán

Bazán Lévy
Primer Profesor
Emérito del CCH

Qué enseñar
en el bachillerato

Educación media obligatoria en Argentina

Tendencias en Francia



9 771870 813200

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

Contenido

Presentación

Rito Terán Olguín

3

Epicentro

5 La educación media obligatoria

Tercera parte: el caso de Argentina

Roberto Rodríguez Gómez Guerra

Espacio de diálogo

El proceso de construcción
del Colegio: recapitulación

20

José de Jesús Bazán Levy

En el aula

26 ¿Química? ¡yo paso!

Consideraciones sobre la pertinencia
de los contenidos en los programas
de Química en el bachillerato

Ana María Sosa Reyes

28 Importancia de
la alfabetización visual

Reflexiones en el contexto de la reforma inte-
gral del bachillerato nacional

María Eugenia Regalado Baeza

34 Un proyecto de Estética:
¡goza e inventa!

Ángel Hernández Meléndez

REDocumenta

- Noveno Coloquio Nacional
de Formación Docente 40
Arturo Ramírez Serrano

Otras voces: YUCATÁN

- Bachillerato de la Universidad
Autónoma de Yucatán 49
Verónica Cortés Navarrete
Coordinación General
de Educación Media Superior

Miscelánea

- Tendencias del bachillerato
en el mundo: Francia 61
Angélica Pérez Ordaz

Travesías

- 41 Naturaleza muerta
Martha Velasco

¿Y los estudiantes, qué?

- 58 Sobre un bosque de oyamel
Manuel Alejandro González Vera

EL
CEPO
de eutopia Federico Arana

- 78 Tormento chino
y socorro escamoteado

Agradecemos a la Universidad Autónoma de Yucatán por las fotografías proporcionadas para este número.

Presentación

En el marco de las medidas que se están tomando con relación a la Enseñanza Media Superior (EMS), en meses pasados se inició en la Cámara de Diputados el procedimiento que previsiblemente, si los acuerdos entre las fracciones parlamentarias continúan, culminará con la incorporación de la obligatoriedad del bachillerato en el texto constitucional de México.

Precisamente con el fin de aportar elementos para el análisis y discusión de los diferentes asuntos que se han mencionado en este proceso de reforma, *Eutopía* publicó en los dos números anteriores colaboraciones de Roberto Rodríguez relativas a las reformas educativas recientes de España y Chile, países que han incorporado la obligatoriedad de este nivel educativo. En la presente entrega el autor se ocupa de Argentina, para culminar con el caso de México en la próxima edición.

Con el mismo propósito de contar con referencias de otros países que pueden ser útiles para el nuestro, en esta ocasión incluimos una colaboración de Angélica Pérez Ordaz sobre el bachillerato en Francia.

Qué enseñar en el bachillerato y cómo enseñarlo es una preocupación permanente de quienes nos dedicamos a la docencia, por lo que en este número presentamos las inquietudes y propuestas de tres académicos respecto a Química, Educación visual y Estética.

La presente edición alberga también una colaboración de los directivos del bachillerato de la Universidad Autónoma de Yucatán, en la que dan a conocer a nuestros lectores los aspectos más destacados de este nivel educativo en tan importante institución.

Especial satisfacción nos producen las colaboraciones de los estudiantes y en esta ocasión presentamos una muy sentida queja sobre comportamientos, valores, actitudes y hábitos de los condiscípulos y coetáneos del autor.

Nuestra revista también se ha propuesto ser vehículo mediante el cual se divulgue la obra artística creada por los profesores o el patrimonio de sus comunidades, de ahí que incluyamos un conjunto de fotografías de la obra plástica de una académica del CCH.

Asimismo le damos continuidad a la historia del bachillerato en México y a las actividades que realiza la red nacional del Nivel Medio Superior.

Sin miramiento alguno, “El Cepo” atrapó esta vez a estudiantes, figuras de la jerarquía eclesiástica y personajes políticos.

Un acontecimiento extraordinario reciente nos ha puesto de plácemes en el CCH: la designación del primer Profesor Emérito del Colegio por parte del Consejo Universitario de la UNAM, que recayó en José de Jesús Bazán Levy, es grato para nosotros incluir en esta edición las reflexiones que con este motivo en una reunión interna hizo el Dr. Bazán.

M. en C. Rito Terán Olguín

Director General del Colegio de Ciencias y Humanidades/UNAM

La educación media obligatoria

Tercera parte: el caso de Argentina

ROBERTO RODRÍGUEZ GÓMEZ GUERRA

El 27 de diciembre de 2006, el Congreso de Argentina promulgó la Ley de Educación Nacional (LEN 26.206), que sustituye a la anterior Ley Federal de Educación (LFE-24.095) de 1993. La nueva disposición, vigente desde enero de 2007 incluye, entre otros cambios, la obligatoriedad del nivel de educación secundaria. En la nueva estructura del sistema educativo de ese país, la secundaria comprende los estudios posteriores a la primaria y previos al nivel superior, es decir lo que en México equivale a la secundaria y a la Educación Media Superior. En la norma se establecen dos opciones de estructura: seis años de primaria y seis de secundaria, o bien siete de primaria y cinco de secundaria. En el futuro próximo, tales opciones serán determinadas por las distintas jurisdicciones de la República, esto es las 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La transición de la anterior estructura a la nueva configuración, con la obligatoriedad incluida, ha sido objeto de un amplio debate en Argentina y todavía se discuten los méritos de la medida en función de su efecto financiero, así como de los retos en materia de formación docente, desarrollo curricular, políticas de retención, y políticas de evaluación y aseguramiento de calidad para la nueva educación secundaria. Uno de los principales desafíos radica en el propósito de reunificar

tanto el contenido específico de la oferta como el enfoque educativo general del nivel, aspectos que habían sufrido una extraordinaria fragmentación como efecto de las políticas de descentralización educativa emprendidas en los años ochenta y noventa. En este sentido, la LEN busca, además de establecer una estructura común, propiciar mecanismos de coordinación y evaluación a través de los cuales el Ministerio de Educación, asistido por el Consejo Federal de Educación, recupere la capacidad de orientar políticas y programas de alcance nacional.

El presente artículo ofrece una síntesis de ambas reformas en la enseñanza media argentina: la que corresponde a los años noventa y la que habrá de iniciarse a partir de la reciente legislación.

La reforma de la enseñanza media en los noventa

Si bien la descentralización del sistema educativo argentino se inició durante el periodo del régimen militar (1976 a 1983), el control de las provincias sobre las escuelas primarias nacionales cobró impulso a partir de 1992 en virtud de la promulgación de la Ley de Transferencia a las Provincias y a la Municipalidad de Buenos Aires de Servicios Educativos (Ley 24.049, 7 de enero de



1992), aprobada en el primer periodo presidencial de Carlos Saúl Menem. Esta norma dispuso, en primer lugar, la transferencia a las jurisdicciones provinciales de

los servicios educativos administrados en forma directa por el Ministerio de Cultura y Educación y por el Consejo Nacional de Educación Técnica, así como también las facultades y funciones sobre los establecimientos privados reconocidos (Art. 1).

El ordenamiento exceptuaba a “las escuelas superiores normales e institutos superiores, tanto estatales como privados” (Art. 1), así como a un limitado conjunto de establecimientos federales. La disposición de traslado incluía bienes inmuebles, equipo, personal y los recursos financieros derivados de las aportaciones fiscales transferidas a los gobiernos provinciales. Se estipulaba que

las jurisdicciones receptoras, con el apoyo sostenido del Poder Ejecutivo Nacional, deberán cumplir to-

dos los derechos y obligaciones vigentes en materia educativa. El Estado Nacional garantizará que los servicios transferidos sean prestados con óptima cobertura cuantitativa, alta calidad pedagógica y equidad en todas las jurisdicciones (Art. 3).

Es decir, la administración central se reservaba exclusivamente funciones generales de definición de políticas y estándares generales, de supervisión y seguimiento, así como de coordinación y evaluación.

Aunque la Ley de Transferencia planteaba la suscripción de “convenios” entre las jurisdicciones y la autoridad federal para convenir los plazos y condiciones del traslado de recursos, así como para autorizar las adecuaciones provinciales de estructuras, planes y programas, se consideró indispensable formular un marco normativo renovado para la distribución de competencias. En la ley correspondiente, esto es la Ley Federal de Educación de 1993, además del enfoque de administración federalista que se impulsaba, se presentaría una

nueva estructura curricular para el sistema en su conjunto, con la doble intención de flexibilizar la gestión escolar y renovar los fines y medios de la educación de acuerdo con los propósitos de transición democrática, modernización económica

y reforma del Estado postulados por el régimen justicialista.

La LFE dispuso una nueva estructura del sistema educativo, consistente en cinco niveles de enseñanza, como se muestra en la presente tabla:

Estructura educativa formulada en la Ley Federal de Educación 1993 (Educación Inicial, General Básica y Polimodal)														
3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años
Educación Inicial		Primer ciclo			Segundo ciclo			Tercer ciclo			Educación Polimodal			
Educación General Básica (EGB)														
← 10 años de educación obligatoria →														

- La Educación Inicial, constituida por el jardín de infantes para niños de tres a cinco años de edad; siendo obligatorio el último año.
- Educación General Básica, obligatoria, de nueve años de duración a partir de los seis años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en tres ciclos de tres años de duración cada uno.
- Educación Polimodal, después del cumplimiento de la Educación General Básica, impartida por instituciones específicas, de tres años de duración como mínimo.
- Educación Superior, profesional y académica de grado, luego de cumplida la Educación Polimodal. Su duración sería determinada libremente por las instituciones universitarias y las instituciones de educación superior no universitarias.
- Educación Cuaternaria o de posgrado.

Con la LFE se definió una educación obligatoria de 10 años: el último de preescolar y nueve años de Educación General Básica, dentro de la cual quedaban incluidos los anteriores siete de primaria y dos de la anterior secundaria. Además

se creó el nivel de la “Educación Polimodal”, propuesta como reemplazo del ciclo de bachillerato, correspondiente a su vez a los últimos años del nivel de secundaria en la estructura antecedente.

En materia de distribución de competencias, la LFE determinó las atribuciones específicas del Ministerio de Cultura y Educación, centradas, como ya se indicó, en funciones de coordinación, fomento, evaluación, supervisión y definición de políticas nacionales; las atribuciones del Consejo Federal de Cultura y Educación, concebido como organismo de concertación para las políticas educativas mediante una Asamblea Federal (órgano supremo integrado por las máximas autoridades educativas provinciales), un Comité Ejecutivo y una Secretaría General; y las atribuciones y competencias de las autoridades jurisdiccional son:

- Planear y administrar el sistema educativo.
- Aprobar el *currículum*, en el marco de lo acordado en el Consejo Federal.
- Organizar y conducir los establecimientos educativos.
- Aplicar con las correspondientes adecuaciones las decisiones del Consejo Federal.

- Evaluar periódicamente el sistema.
- Promover la participación de las organizaciones que integren los trabajadores de la educación y otros miembros de la comunidad educativa.

Para la transformación curricular requerida, el Ministerio fijó un sistema de decisiones que involucraba a la autoridad estatal, a los gobiernos provinciales y al sector social:

- a) Acuerdos Federales. Decisiones de la Asamblea del Consejo Federal de Cultura y Educación
- b) Consultas Federales. Reuniones con autoridades, profesores y técnicos de las jurisdicciones.
- c) Consultas Nacionales. Intercambio con sectores y agentes educativos, organizaciones académicas, empresarios y sindicatos.
- d) Documentos para la Concertación. Elaborados por grupos de trabajo de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Con respecto a la Educación Polimodal, una de las innovaciones centrales del marco normativo de 1993, la LFE dispuso los siguientes propósitos: preparar para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes ciudadanos en una sociedad democrática moderna; afianzar la conciencia del deber de constituirse en agente de cambio positivo en su medio social y natural; profundizar el conocimiento teórico en un conjunto de saberes agrupados según las orientaciones siguientes: humanística, social, científica y técnica; incorporando el trabajo como elemento pedagógico, desarrollar habilidades instrumentales, capaces de acreditar el acceso a los sectores

de la producción y del trabajo; desarrollar una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social; favorecer la autonomía intelectual y el desarrollo de las capacidades necesarias para la prosecución de estudios ulteriores; y propiciar la práctica de la educación física y del deporte para posibilitar el desarrollo armónico e integral así como favorecer la preservación de la salud. (Art. 16).

La Educación Polimodal quedaba planteada como un ciclo bivalente: con carácter propedéutico para la consecución de estudios universitarios o tecnológicos y como instancia para la formación de competencias laborales. El ciclo planteaba cinco modalidades formativas: Humanidades y Ciencias Sociales; Ciencias Naturales; Economía y Gestión de las Organizaciones; Producción de Bienes y Servicios; y Comunicación, Artes y Diseño. Como el cambio al sistema polimodal fue planteado de manera gradual y según las condiciones de cada provincia, junto al nuevo sistema se mantuvo en operación la anterior estructura de la enseñanza media, es decir el ciclo superior de la tradicional secundaria, también subdividido por modalidades de formación: Bachillerato, Comercial, Técnico, y Agropecuario.

Como hace notar Facundo Crosta, a cinco años de la promulgación de la reforma (en 2001) no todas las provincias habían adecuado sus estructuras educativas al nuevo referente, dos de ellas (Río Negro y Ciudad Autónoma de Buenos Aires) no habían siquiera iniciado la reforma, y en la mayoría permanecían traslapadas la anterior estructura y la nueva. Por su parte, Adriana Puigrós sintetizaba en el año 2000 los problemas más graves del cambio, entre ellos:

- Distintas interpretaciones de la nueva estructura, por las cuales hay provincias en donde coexisten tres y cuatro sistemas dis-

tintos (primaria y secundaria de 6 años cada una; primaria de 7 y secundaria de 5; tres ciclos y polimodal; dos ciclos, escuela intermedia y polimodal).

- Desarticulación del sistema educativo nacional, pues no corresponden entre sí los sistemas de muchas provincias.
- Restricción de la oferta de nivel medio dado el cierre de establecimientos y la apertura en menor cantidad de secciones de polimodal.
- Primarización de los primeros años del secundario, que obliga a la convivencia de adolescentes con niños menores, desarticula a los grupos etarios y carece de una organización institucional y pedagógica específica.
- Ruptura del ciclo de enseñanza media producida como consecuencia de la inclusión, en algunas provincias, del tercer ciclo del

EGB en el mismo establecimiento de los anteriores o bien organizándolos como escuela intermedia, en un local aparte.

- Cierre de las diversas opciones de enseñanza técnica que, insuficientes y desordenadas, sostienen la modalidad en el país desde hace muchas décadas. En algunas provincias se comenzó el proceso de disolución de esos establecimientos pero sin definir la organización local del polimodal, ni recapacitar al personal docente y técnico.
- Descalificación profesional de los profesores de enseñanza media al otorgarles funciones en la enseñanza básica para la cual no han sido capacitados o bien introducirlos en áreas curriculares distintas a las de su especialidad.

Poco antes de concluir el segundo mandato de Menem, la oposición política articulada en



torno a la Alianza por el Trabajo, la Justicia y la Educación –coalición estratégica entre la Unión Cívica Radical, UCR, y el Frente País Solidario, FREPASO– impulsó una iniciativa con base en cinco postulados: suspender el comienzo de la reforma donde aún no empezó; suspender la extensión de la reforma a nuevos ciclos y niveles donde ya se comenzó; declarar zonas experimentales los lugares donde se instaló la nueva estructura; formar comisiones en cada provincia y encargarles que, junto con una Comisión Nacional, evalúen los resultados de la reforma; y explorar las posibilidades de construcción de una nueva estructura. Al triunfo de la Alianza en las elecciones de 1999, se derogó la disposición de la LFE que ordenaba que antes del 2000 todas las jurisdicciones tuvieran que adecuar su estructura a las disposiciones de ley.

La crisis política argentina de 2001-2002 suspendió, en la práctica, el debate sobre la continuidad de la política educativa de Menem o su renovación. Tocaría al gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007) impulsar una nueva posibilidad, pero, antes de que el gobierno nacional impulsara la obligatoriedad educativa hasta la finalización del nivel medio, el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires promulgó, en octubre de 2002, la Ley 898 que establece como obligatoria “la educación hasta la finalización del nivel medio completando 13 años de escolaridad”. La norma ordena, en su primer artículo:

extiéndase en el ámbito del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires la obligatoriedad de la educación hasta la finalización del nivel medio, en todas sus modalidades y orientaciones. La obligatoriedad comienza desde los cinco años de edad y se extiende como mínimo hasta completar los trece años de escolaridad. (Art. 1).

Dicha ley establecía que, en un plazo de cinco años, se deberían adecuar los servicios educativos

para la extensión de la educación obligatoria

adaptando e incrementando la infraestructura escolar y proveyendo los equipamientos requeridos para garantizar el efectivo cumplimiento de la misma (Art. 2).

Se creaba, asimismo, una “comisión consultiva *ad honorem* para asesorar el planeamiento y seguimiento de la aplicación de la presente ley” (Art. 5).

La política educativa para el nivel medio y la Ley Nacional de Educación de 2006

A partir de 2004 el gobierno adoptó un amplio conjunto de resoluciones tendientes a la renovación de la educación media en Argentina. Sobre-salen al respecto las siguientes acciones:

- La aprobación en el Consejo Federal de Cultura y Educación del documento: “Orientaciones estratégicas para el abordaje de la escuela media”.
- La aprobación, en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, del proceso de identificación y elaboración de Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para lograr una mayor cohesión e integralidad entre los sistemas educativos de las jurisdicciones en torno a los aprendizajes adquiridos en los diferentes ciclos y niveles.
- La resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación para el reconocimiento de la validez nacional de planes de estudios y certificaciones de títulos relativos a las diferentes modalidades de enseñanza media que dan marco de legalidad nacional a los estudios cursados y en curso de miles de jóvenes en el país.

- La resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación que encomienda avanzar en alternativas para establecer criterios federales de evaluación, acreditación, calificación, promoción y equivalencias para la Educación Media y la Polimodal. Asimismo, la resolución 233/05 para instrumentar, de modo progresivo y según las normativas de cada jurisdicción, una instancia final de evaluación integradora para Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales en los tres últimos años de la Educación Polimodal o Media.
- La programación del componente Mejora de la calidad de la Escuela Media previsto por el Programa Nacional del Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE) que cuenta con fondos de relevancia para apoyar las acciones de la política nacional en educación media por cuanto se refiere a:

becas estudiantiles, capacitación docente, estímulos para proyectos de mejora de la enseñanza, provisión de bibliotecas escolares, adquisición de equipamiento informático y materiales didácticos, tutores, fondos para la instalación de Centros de Actividades Juveniles en las escuelas y de Centros de Renovación Pedagógica en los Institutos de Formación Docente.

- La convocatoria a universidades, institutos de nivel superior y centros académicos para instrumentar proyectos de apoyo a las escuelas medias en los ejes de la mejora de las prácticas curriculares y los procesos de enseñanza, las transformaciones socioculturales y tecnológicas y su incidencia sobre las prácticas pedagógicas y el cambio y la innovación en los modelos institucionales. La aprobación para el financiamiento, la asistencia y el seguimiento de 128 proyectos





de duración bianual que involucran a 650 unidades educativas de EGB 3 y Educación Polimodal.

- El proyecto piloto de articulación Media-Universidad basado en las prácticas estructuradas en torno a tres ejes de trabajo que combinan lectura, escritura y comprensión de información matemática así como de los materiales especialmente producidos.
- La adjudicación de 350 mil becas estudiantiles para ayudar a los procesos de inclusión escolar de adolescentes y jóvenes en los tramos de EGB 3 y Educación Polimodal, y el estímulo financiero para acompañar a los becarios y alumnos en riesgo de abandono escolar con el desarrollo de “Proyectos Institucionales de Retención”.
- La instrumentación del programa “Todos a Estudiar” que destina 40 mil becas de reinserción escolar para jóvenes que están

fuera del sistema educativo; la organización de mesas de trabajo con organizaciones de la comunidad, la designación de profesores facilitadores y la provisión de fondos para acompañar los procesos de reinserción.

En mayo de 2005 se publicó un documento-base para abrir debate acerca de una nueva Ley de Educación Nacional. Bajo el título “Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa”, el documento presenta los fundamentos conceptuales y las orientaciones generales de una posible reforma del sistema educativo de ese país. El texto está firmado por el presidente Kirchner y por Daniel Filmus, ministro de Educación, Ciencia y Tecnología.

El documento-base establece, en primer lugar, la necesidad de centrar la nueva normativa en el propósito de “garantizar que se cumpla el derecho a una educación de buena calidad para todos”.



Como el enunciado anticipa, se proponen soluciones para la ampliación de la cobertura en todos los niveles de enseñanza, se reflexiona en torno al derecho educativo en una perspectiva amplia, y se argumenta en torno a las necesidades de mejoramiento de infraestructura y calidad de la educación pública.

La propuesta está sistematizada en torno a diez ejes de debate que contienen, cada uno, varias posibles líneas de acción. Esto quiere decir que el documento no se limita al proyecto normativo, sino fundamentalmente apunta hacia las políticas públicas que el cambio normativo suscitaría y acompañaría. Los ejes de debate y líneas de acción sugeridas son las siguientes:

El primer eje establece el propósito de “garantizar que todos tengan acceso y permanezcan en el sistema educativo” y sugiere como líneas de acción: unificar la estructura educativa a nivel nacional, hacer obligatoria la educación secundaria, universalizar la educación inicial, ofrecer oportunidades a quienes no completaron su educación obligatoria, y asegurar igualdad de acceso y permanencia a personas con necesidades especiales.

El segundo eje afirma “la buena calidad de la educación es un derecho de todos”. En él se consignan las líneas de acción: hacer coincidir igualdad y calidad de aprendizajes, renovar periódicamente los contenidos, impulsar la formación integral, recuperar la centralidad del aprendizaje, y garantizar el acceso a una segunda lengua.

El tercer eje se refiere a la educación intercultural y enuncia la finalidad de “garantizar el derecho a ser reconocido y respetado en su lengua y su cultura”. Aunque este eje no se desglosa en líneas de acción específicas, establece la necesidad de impulsar la interculturalidad en una doble dimensión: mediante el respeto a la diversidad cultural emanada de las poblaciones inmigrantes in-

dígenas, y a través del reconocimiento del origen pluricultural de la nación argentina.

El cuarto eje se titula “Garantizar el derecho a una educación a lo largo de toda la vida” y alude a la conveniencia de desarrollar opciones de formación permanente, inculcar el “oficio de aprender”, facilitar la reinserción de personas que abandonaron el sistema escolar sin concluirlo, y propiciar la educación continua para reciclar competencias y adquirir nuevos elementos de formación.

El quinto eje postula la necesidad de garantizar el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos. Se llama la atención sobre el derecho social a participar en el gobierno de la educación, en la gestión escolar y en la propia formación de los hijos en el seno familiar. También se propone sancionar el derecho de las familias a “elegir el tipo de educación para sus hijos que responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas”.

El sexto eje de debate se refiere a los docentes como sujetos de derecho, enuncia la meta de garantizar condiciones dignas de trabajo, de formación y de carrera, y propone las siguientes líneas de acción: reconocer el carácter estratégico de la formación inicial y continua, para lo cual se recomienda la creación del Instituto Nacional de Formación Docente, ya sugerido por el Consejo Federal de Cultura y Educación en diciembre de 2005. La otra línea de acción consiste en establecer mecanismos de concertación con el gremio docente para definir condiciones de trabajo y carrera docente.

El séptimo eje de discusión enuncia la obligación del Estado de garantizar el derecho de los estudiantes a tener escuelas en condiciones materiales dignas. Este planteamiento alude a la necesidad de contar con espacios suficientes para abordar las metas de ampliación de cobertura propuestas, pero también enfatiza la importancia de reforzar

la provisión de infraestructura y equipamiento en todas las escuelas del sistema público.

El octavo eje alude a las formas de participación social en la educación. El tema se desglosa en tres aspectos: las relaciones intersectoriales entre las políticas sociales; la participación de actores sociales, directa o indirectamente relacionados con el ámbito educativo, en la definición de la política sectorial; y la participación de actores sociales, en especial los padres de familia, en la vida escolar.

El noveno eje se refiere a las tecnologías de la información. Tras mencionar los efectos de la revolución mediática en la cultura contemporánea, el documento apunta tres líneas de política educativa con acciones específicas. La primera es forta-

lecer el papel educativo de los medios masivos de comunicación. Al respecto se sugiere establecer un diálogo con la televisión comercial para negociar una mayor presencia de contenidos educativos en la programación. La segunda línea habla de intensificar la educación a distancia mediante el uso de medios informáticos y la tercera propone la creación de un canal de televisión educativa.

El último eje de discusión, titulado “Poner el gobierno de la educación al servicio de los objetivos de calidad para todos y todas”, contiene el enfoque político de la propuesta, sintetizado en una solución de replanteamiento del federalismo, que busca evitar los extremos de la centralización burocrática pero también la descentralización sin coordinación efectiva.





En el documento se subraya asimismo la necesidad de desarrollar, para la administración central, una serie de capacidades estratégicas. A saber, la capacidad de definir el sentido de la acción educativa a través de procesos de concertación democrática; la capacidad de planear estrategias de desarrollo educativo, de evaluar resultados y de monitorear esos procesos a través de sistemas de información pública; la capacidad de intervenir con políticas que garanticen la igualdad de los resultados educativos; la capacidad de promover la unidad de sentido de la acción pedagógica a través de la capacitación de los responsables de la formación docente, la innovación y la experimentación pedagógicas; y la capacidad de promover espacios que permitan nuevas formas de participación en la toma de decisiones educativas.

El texto comentado sintetiza el proceso de consulta que antecedió a la formulación de la LNE. Una vez aprobada, la nueva norma definió la estructura del sistema bajo el siguiente enunciado:

El Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan (Art. 15).

La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales (Art. 16).

La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro niveles –la Educación Inicial, la

Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior–, y ocho modalidades. A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen (Art. 17).

Perspectivas

En la actualidad, el ministro Juan Carlos Tedesco, quien sustituyó a Daniel Filmus al inicio del periodo presidencial de Cristina Kirchner, se enfrenta a la tarea de instrumentar los propósitos de la renovación de la educación media y dar acceso, con calidad y pertinencia, al escenario de la obligatoriedad del nivel. Para ello ha propuesto varias líneas de acción estratégica, centradas fundamentalmente en el ámbito de la gestión académica del Estado y en el desarrollo de un enfoque educativo renovado para la enseñanza media:

- Reconfigurar el papel del estado en la política educativa.
- Superar los aspectos drásticos de la fragmentación del sistema educativo.
- Renovar el sentido formativo de la Educación Media.

- Sustener propuestas institucionales inclusivas.
- Recrear el vínculo pedagógico entre los docentes y los jóvenes.
- Priorizar la centralidad de la enseñanza y jerarquizar la docencia.
- Promover cambios en el modelo institucional de la escuela media.

Al mismo tiempo que se enfrentan retos de orden académico y administrativo para una efectiva implantación de la enseñanza media

obligatoria, no menos importante resulta la necesidad de superar los límites de cobertura que parece haber alcanzado el sistema. Como se ilustra en la siguiente tabla, la matrícula total de la educación media superior en Argentina no sólo ha estabilizado su crecimiento sino que, en el último lustro, ha visto disminuir el número total de alumnos inscritos. Baste mencionar que la cifra de matrícula reportada en 2006 (1,359,469 alumnos) es inferior a la registrada en el año 2000 (1,380,537) y también menor que la inscripción de 2001 a 2005.

Año	Público	(%)	Privado	(%)	Total
1996	745,867	67.0	366,937	33.0	1,112,804
1997	789,076	67.3	383,799	32.7	1,172,875
1998	827,411	68.3	384,103	31.7	1,211,514
1999	904,526	69.9	390,140	30.1	1,294,666
2000	962,286	69.7	418,251	30.3	1,380,537
2001	996,279	69.6	435,217	30.4	1,431,496
2002	1,007,667	69.6	440,399	30.4	1,448,066
2003	1,007,713	69.7	438,207	30.3	1,445,920
2004	957,264	68.6	438,535	31.4	1,395,799
2005	924,621	68.0	435,553	32.0	1,360,174
2006	916,853	67.4	442,616	32.6	1,359,469

Fuente: Elaboración con base en datos de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), Argentina, *Anuarios Estadísticos Educativos* de 1996 a 2006.

Por otra parte, la estadística educativa del sistema muestra una tendencia de incremento de la oferta privada en el sector. Mientras que de 1999 a 2003 la matrícula en instituciones privadas representó un 30 por ciento del total en promedio, a partir de 2004 dicha participación comienza a repuntar, alcanzando en 2006 una cuota de 32.6 por ciento. Esta tendencia parece apuntar sobre la necesidad de que el gobierno encauce recursos a la educación media de carácter público, para reactivar el crecimiento y

brindar mayores oportunidades de adscripción en instituciones subsidiadas por el Estado.

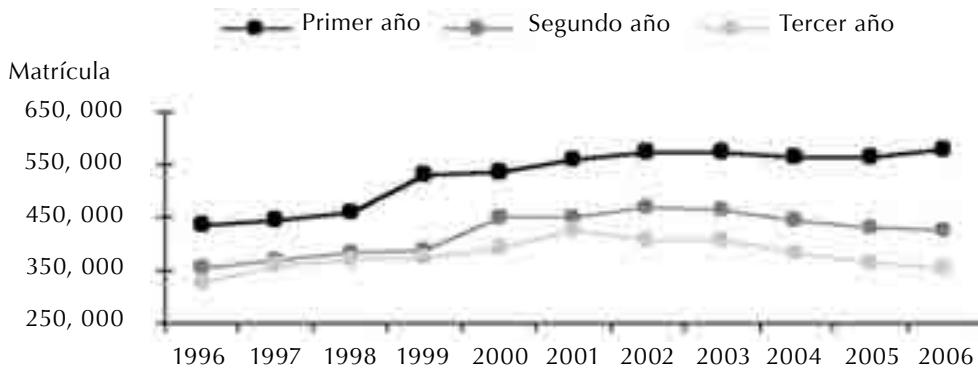
En las siguientes gráficas se compara la evolución de la matrícula por año, régimen de sostenimiento (público o privado) y grado escolar y se perfila la posibilidad de que, en el segmento público, la pérdida de matrícula en el sistema público apuntada obedezca más que a un decaimiento de la demanda efectiva, a la deserción de estudiantes en el transcurso de la trayectoria escolar,

lo cual apunta sobre la necesidad de reforzar las políticas (académicas y financieras) de retención escolar. Un dato particularmente elocuente de esta

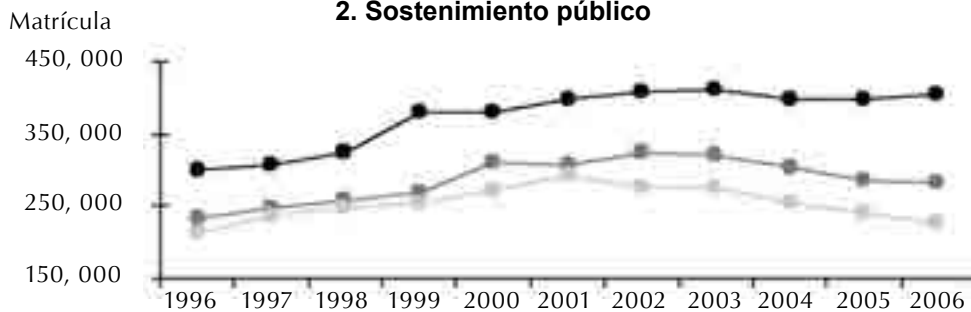
problemática es que apenas el 50 por ciento de los que ingresan al nivel medio consiguen completar el ciclo de estudios.

Crecimiento de la matrícula de Educación Media Superior y Polimodal (1966-2006)

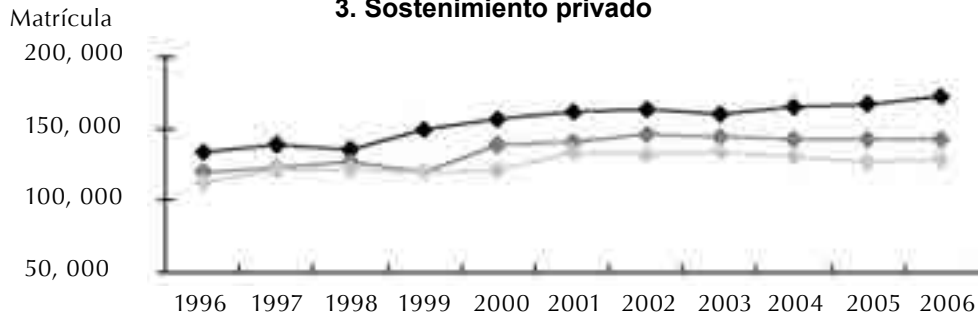
1. Total



2. Sostenimiento público



3. Sostenimiento privado



Fuente: Elaboración con base en datos de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), Argentina, *Anuarios Estadísticos Educativos* de 1996 a 2006.

En la agenda de los cambios necesarios para concretar la reforma de la obligatoriedad de la educación media argentina, el tema de la recuperación de un nivel aceptable de calidad educativa se percibe como prioritario. Un indicador claro del problema de calidad detectado se manifiesta en los resultados obtenidos por la muestra de jóvenes de 15 años participantes en la evaluación internacional de la

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) denominada *Programme for International Student Assessment* (PISA) en 2006. En esta evaluación, los resultados obtenidos por Argentina están muy por debajo del promedio de los países pertenecientes a la OCDE y son también inferiores a los del resto de los países latinoamericanos participantes:

Promedios en la prueba PISA 2006 en países latinoamericanos (Media de la prueba=500 puntos)			
Países	Ciencias	Lectura	Matemáticas
Argentina	391	374	381
Brasil	390	393	370
Chile	438	442	435
México	410	410	406
Uruguay	428	413	411

Fuente: PISA 2006: *Science Competencies for Tomorrow's World*, Executive Summary, OCDE, 2007.

En resumen, las metas de mejorar la gestión pública en la organización, articulación y coordinación del nivel; conseguir un adecuado balance entre las atribuciones de la autoridad central y las autoridades locales; perfilar un modelo educativo adecuado a la realidad nacional; ampliar las condiciones de acceso y retención en las instituciones públicas del nivel, y mejorar la calidad de procesos y resultados, se presentan como retos urgentes para lograr los propósitos de la reforma.

Bibliografía

CROSTA, Facundo. "Estudio de los efectos de la reforma a los niveles educativos en la accesibilidad de la educación y su calidad. La Ley Federal de Educación de Argentina" en *Bienestar y política social*. Buenos Aires. Vol. 3, núm. 1 (2007), pp. 111-139.

GOROSTIAGA, Jorge M., Clementina Acedo, y Susana E. Xifra. "Secondary Education in Argentina during the 1990s: The Limits of a Comprehensive Reform Effort" en *Education Policy Analysis Archives*. Vol. 11, núm. 17 (mayo de 2003).

URL: <http://epaa.asu.edu/epaa/v11n17/>
 PUIGRÓS, Adriana. "La educación básica y media, en la Argentina de comienzos del siglo XXI" en *Aportes*. Buenos Aires. Núm. 15 (2000).

URL: http://www.ag.org.ar/a15_06.htm

SÁBATO, Hilda y Guillermina Tiramonti. "La Reforma desde arriba. Política educativa en el gobierno de Menem" en *Punto de vista*. Buenos Aires. Núm. 53 (1995).

Invitación a los profesores

La revista *Eutopía*, segunda época invita a los docentes del Nivel Medio Superior a enviarnos artículos y reseñas para ser incorporadas en las secciones “En el aula” (experiencias y propuestas de los profesores que puedan servir como referencia para el mejoramiento de la enseñanza) y “Para ampliar la mirada” (reseñas de trabajos y publicaciones que enriquecen la docencia).

Los textos que se envíen deberán reunir las siguientes características:

- Ser inéditos, tener como mínimo tres cuartillas, sin exceder de siete. Presentarse en versión de computadora, acompañados del archivo digital correspondiente en formato Word, con fuente arial de 12 puntos y doble interlineado.
- Cuando las notas tengan como propósito indicar la fuente de las citas textuales, deberán registrar únicamente: autor, título de la obra y las páginas de la cita.
- Los autores pueden sugerir o anexar fotos, grabados, gráficos, cuadros o figuras que ilustren el texto; siempre y cuando no tengan derechos reservados para su reproducción, citando su fuente.
- La bibliografía se anotará al final del trabajo con el siguiente orden: nombre del autor comenzando por los apellidos, título completo de la obra, lugar de impresión, editor o editorial y fecha.
- Se incluirán los datos del autor: nombre completo, grado académico, adscripción, dirección, número telefónico y correo electrónico, así como una síntesis curricular (máximo 10 líneas).
- Los artículos presentados serán evaluados o evaluados por el Consejo Editorial de la revista para su publicación. No se devolverán los originales.
- Los editores de la revista se reservan el derecho de hacer las modificaciones de estilo que juzguen pertinentes para un mejor entendimiento de los artículos.
- La recepción de un trabajo no implica ningún compromiso para su publicación por parte de la revista.
- Los trabajos deberán enviarse a *Eutopía*, Dirección General del CCH, Sala E, Lateral de Insurgentes sur y Circuito Escolar, Ciudad Universitaria, CP 04510 ó por correo electrónico a:
eutopiacch@yahoo.com.mx eutopiacch@hotmail.com

Toda una historia

Septiembre de 1910

Durante las fiestas del Centenario de la Independencia de México se informó que en la Escuela Nacional Preparatoria había 909 alumnos inscritos y 103 profesores para el ciclo escolar de 1910.

El proceso de construcción del Colegio: recapitulación¹

JOSÉ DE JESÚS BAZÁN LEVY

El viernes 29 de marzo, el Consejo Universitario me otorgó la distinción de profesor emérito. En estos momentos, quiero compartir con el Colegio un par de sentimientos y convicciones que me han estado rondando en la cabeza y de cuya legitimidad estoy seguro.

Lo primero es que mi vida académica, central en mi aventura personal, la debo al Colegio de Ciencias y Humanidades como ámbito de realización de un proyecto educativo de inmenso valor. Siendo tal, nunca podremos terminarlo ni mucho menos darnos por satisfechos con las primeras conquistas. Por lo mismo, se ha convertido para mí en un reto aceptado buscar siempre más lejos lo que, a veces dolorosamente, está ausente de nuestras realidades miradas con franqueza, acaso despiadada, y sin tapujos.

Por otra parte, el Colegio es para mí institución y comunidad, es decir, alumnos y profesores, siempre y permanentemente. Por eso, estoy convencido de que se trata del primer emeritazgo del Colegio, entendido no como referencia de adscripción, sino como sujeto que lo merece y recibe. Nada de lo que he podido hacer, hubiera sido posible sin la vida docente colegiada, sin el modelo educativo que construir comunitariamente, sin tanta creación oída, comentada, discutida, méritos todos de la educación que ofrece el Colegio.

Introducción

Al comenzar esta reflexión imagino poder dirigir una mirada de síntesis, a las sucesivas realidades del Colegio que recomponga en un solo paisaje sus pasados, su presente y el mejor futuro al que segui-

mos comprometidos a aspirar, así como el deseo que quiero compartir en estas líneas. Tengo la convicción de que en el momento actual se juega mucho del porvenir del Colegio y no acepto la idea de callar a destiempo. Sin embargo, no puedo dar garantía de incluir sólo lo decisivo ni evitar dejar fuera lo que ojos distintos hubieran evaluado de modo distinto.

Pongo a la vista, desde ahora, las cartas de mi juego. Primero, no pretendo que la visión reflejada en este artículo sea la mejor, menos todavía la única. Segundo, no tanto he escogido algunos “momentos estelares” del Colegio, como diría Stephan Zweig, más bien se han impuesto a mi conciencia ciertos hechos o periodos, lo que no excluye las intervenciones solapadas de la memoria. Tercero, trataré de presentar este boceto de *historia por dentro* de manera concreta, nombrando a sus protagonistas, a sabiendas de que ninguno hubiera logrado nada sin la acción y la mera presencia incluso de la comunidad y de que hubo otros actores, ora colaboradores, ora auténticos contrincantes.

Pasado del Colegio. Los cimientos

Comencemos por el pasado, recompuesto en grandes eras, digamos inicialmente de 1971 y hasta 1990, cuando se formaron los basamentos últimos del Colegio.

La evocación de la historia del Colegio no puede iniciarse legítimamente sin referirse a don Pablo, el rector González Casanova, por haber fundado el Colegio, institución cuyas concepciones académicas, esencialmente las mismas de hoy, definió en un artículo de 1953 publicado en *Estudios Sociológicos* y que *Cuadernos del Colegio* recogió en su sección

de documentos. Para don Pablo, el Colegio fue un sueño que le requirió casi 20 años y la conquista de la rectoría para aparecer como una institución en la vida de la UNAM.

Con don Pablo, hay que agradecer a don Enrique González Casanova haber escrito con Rubén Bonifaz Nuño, según oí de él mismo, las Reglas de Aplicación del Plan de Estudios, terminadas a pocas horas de la sesión del Consejo Universitario, para no faltar a la norma no escrita de no terminar sin urgencia incluso lo que se pensó con parsimonia. No está en aquellas páginas conservadas por la “Gaceta Amarilla” todo el Colegio, sino únicamente lo necesario para que sus primeros lectores apasionados, entonces aspirantes a profesor, echáramos a pensarlo y desearlo por nuestra cuenta, e irlo poniendo en obra, no abandonados, mas tampoco atendidos ni provistos de recursos, lo que acrecentaba nuestro orgullo, pero también las dificultades de desarrollo, confiado de hecho más a la generosidad colegiada que a los contratos individuales.

La lista continúa con Alfonso Bernal, quien abrió la ventana de una nueva didáctica, activa y respetuosa del alumno como sujeto y con Ignacio Renero Ambros, entonces el único director de cuatro años, acaso porque practicó un estilo de autoridad universitaria que jamás renuncia a decidir, como le corresponde, pero que antes de hacerlo, válidamente consulta y discute con la comunidad y sus representantes. Renero enseñó que se puede dirigir sin separar nunca el respeto a la institución y la libertad propia de la razón y la ciencia. A este estilo pudo agregarse la terquedad de otros actores de los primeros años para no dar por perdido lo que aparentaba ser imposible.

En la concepción del Colegio de Manuel Pérez Rocha ocupaba un lugar justificado igualar la Coordinación del Colegio de *Ciencias y Humanidades* con las coordinaciones de la Investigación *Científica* y de *Humanidades*. Pérez Rocha acordó este estatuto con el rector Soberón y lo mantuvo contra viento y marea. Por otra parte, ejemplificó también una fidelidad intacta a la Universidad, incluso cuando algunos de sus representantes en otros ámbitos y niveles no alcanzaban la altura que legítimamente hubiera debido esperarse de ellos. La mejor renuncia

que he tenido en mi vida, a mediados de junio de 1973, acompañó a la del Coordinador, de quien fui secretario docente, cuando se negó a contraponerse públicamente a la Rectoría, a pesar de que con poco realismo, la simpatía por la rebelión, parecía afín a los estilos del Colegio.

Fernando Pérez Correa y David Pantoja Morán emprendieron el recomienzo definitivo del Colegio, con la idea certera de hacer fluir su proceso educativo específico por los cauces de la normatividad de la Universidad, como la mejor posibilidad de reforzar su consistencia y asegurarle un porvenir. Comprendimos entonces que estaba al alcance de la mano no abandonar nuestra terca convicción de considerar irrenunciable la innovación del Colegio y mantenerlo en la UNAM, asimilando con estilo propio sus normas y buscando en su interior las libertades posibles, mucho más abundantes que las proclamadas por quienes confusamente aspiraban a un Colegio ausente de los compromisos institucionales.

Pérez Correa y Pantoja inauguraron las auscultaciones para designar directores; abrieron el camino para el profesorado de carrera a través de Complementación y Regularización Académicas, concebidas con inevitable realismo para profesores sin título; inventaron los Consejos Académicos de Área, únicos en las escuelas y facultades de la UNAM, para presidir la organización académica del profesorado de carrera, sus proyectos e informes de trabajo que sí se han escrito, sí se han entregado y sí se han revisado ininterrumpidamente desde entonces, 1978. Digamos, para ser honestos, que hoy podríamos hacerlo todavía mejor de lo que las incertidumbres propician.

Con ellos, sin renunciar a la estabilidad, comenzamos a hacer entrar la utopía en las constricciones de la historia, según frase de entonces. Por otra parte, asociando la comunidad a las tareas académicas y organizativas de los planteles, buscamos también tener fuerzas propias, que nos evitaran la servidumbre de actuar como delegaciones de funcionarios o apéndices de grupos externos al Colegio y sin compromiso ninguno con su proyecto educativo. En esa coyuntura nació la Corriente Académica de Naucalpan, una entre varias.

No voy a recorrer uno por uno los más de 6,500 días que transcurrieron entre 1974 y 1992. Sería acaso largo y, además, la sustancia del tiempo está ocupada por acciones, en especial las docentes, al mismo tiempo repetidas e irrepetibles. Paso, por lo mismo, a otra forma discursiva más apoyada en la enumeración de innovaciones y quizá más rápida.

El pleno desarrollo institucional del Colegio

Entre 1989 y 1992 se sitúa la era geológica de la formación de los continentes del Colegio, es decir, a imitación de la Tierra, los tiempos en que adquirió los rasgos esenciales que hoy lo caracterizan. Señalaré los cambios que llevan más claramente su marca y resultan por ello únicos en la UNAM y de mayor trascendencia académica.

Alfonso López Tapia inventó *Encuentro*, con la convicción de que nada tenía el derecho de impedir la colaboración deliberada de quienes, al menos declarativamente, ponían al Colegio antes que sus compromisos de grupo de poder o políticos. Así, vimos aparecer juntos, por el Colegio, a Rogelio Escartín, de la Asociación Autónoma del Personal Académico de la UNAM (AAPAUNAM), y a Rito Terán, responsable del sector académico del Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM), inaugurando un símbolo pero también una convergencia de fuerzas.

En este contexto, los dos encuentros de profesores de carrera de San Ildefonso, entre junio de 1990 y febrero de 1991, demostraron que los profesores del Colegio podíamos discutir con total apertura, comprometernos a votar por consenso y, como resultado, acordar por lo menos 14 orientaciones sustan-

ciosas y fundamentales para la carrera académica, cuyos rasgos esenciales se fijaron entonces. A pesar de haber presidido la última plenaria, nunca he entendido del todo cómo y por qué sucedió esto último, sin recurrir, por convicción de laicismo, a la intervención de los ángeles y al aplacamiento de varios reconocidos demonios ahí presentes y en actividad.

El coordinador López Tapia elaboró el proyecto de reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, consultó a la comunidad y encabezó el cabildo para que se aprobara. El Colegio obtuvo así, un Consejo Técnico sobradamente representativo de 32 profesores, 10 alumnos y seis autoridades, con voto real de todos. No hay que olvidar que en el Consejo, durante todos los años, han sido excepcionales las votaciones porque siempre hemos tenido a la mano procesos previsores y respetuosos de discusión que llegan, con algo de feliz estrella, al consenso. Con el Consejo Técnico el Colegio alcanzó el instrumento decisivo de su madurez institucional y la garantía universitaria de decidir por sí mismo su proyecto académico. La aventura del Consejo no es tan común en la UNAM ni tan obvia como podría parecer. En ella florece el Colegio entero, sus valores, sus comportamientos comunitarios y sus ambiciones educativas compartidas.

Sin pretender la exhaustividad, recorramos lo que hemos hecho juntos en los últimos 15 años, sin que quiera decir que todos hayamos compartido todas las propuestas ni tampoco que siempre hayamos sido absolutamente unánimes. Se trata de transformaciones innumerables para cada una de las cuales puede decirse, simplemente, “antes no lo teníamos, ahora sí y el cambio significa una mejoría”. A este apartado pertenecen:

El Protocolo de equivalencias para el ingreso y promoción de los profesores de carrera, cuyo Glosario determina también la evaluación del Programa de Primas al Desempeño Académico de Tiempo Completo (Pride), instrumentos que entrañan la determinación pública de criterios de evaluación.

La determinación de criterios de evaluación en diferentes campos, públicos y sujetos a revisión.

La creciente valoración de la docencia para la evaluación de estímulos.

El informe de docencia.

La firma universal de asistencia y la verificación visual en los salones, que ha inducido la impartición de muchas más horas de clase, ya que donde hay interés también han crecido la asistencia y la puntualidad.
La titulación, como condición de ingreso a la docencia.
La verificación de la aptitud para la docencia, además del tradicional examen de conocimientos, como condición de ingreso.
La lista pública y revisable de la prioridad para elegir grupos.
Los profesores de inglés que saben inglés y están titulados y preparados para enseñar.
El incremento hasta cerca de 900 plazas de carrera, en vez de apenas 600 y de emplear sus recursos en gasto ordinario.
Los 400 profesores egresados del Programa de Actualización y Superación Docente (Paas).
El cumplimiento de 40 horas de formación anual de los profesores.
Las sesiones de balance grupo por grupo.
El Programa de Fortalecimiento y Renovación de la Docencia (Profored), uno de los mejores mecanismos de formación de profesores nuevos.
Las salas de planeación.
Una matrícula más apropiada a partir de 1992, hoy estable en 18 mil 500 alumnos por año.
La estantería abierta en las bibliotecas desde 1990, el altísimo número de lectores y una mucha mayor demanda de préstamo a domicilio, sin disminución ninguna hasta ahora como consecuencia de la actualización del plan de estudios.
El Programa de Apoyo de Materias de Aprendizaje Difícil (PAMAD) denostado en sus inicios y, aunque no siempre practicado con el rigor establecido, hoy es demanda inevitable de activistas decididos incluso a pagarlo en planteles carentes de más recursos.
La todavía muy insuficiente, atención compensatoria, a los turnos vespertinos.
Las tutorías.
El incremento del uso del Sistema de Laboratorios para la Innovación (Siladin) en algunos planteles cercano a la saturación.
Los centros de cómputo, usados ampliamente en todas partes.
La revisión del plan y de los programas de estudio, por la que muchos no daban un centavo en sus inicios porque no recorría los caminos usuales, comenzando por definiciones de educación, conocimiento, ser humano, universo, sociedad, etcétera, a lo mejor muy del Colegio pero de la que nunca hubiéramos salido y porque, en un nivel más terrestre, se traduciría en programas unificados que supuestamente la comunidad nunca aceptaría.
La misma revisión confiada a comisiones de profesores, y no a expertos pretendidamente capaces de definir los contenidos del aprendizaje de cualquier sistema; la información comunitaria completa en más de 100 cuadernillos (verdes por cierto) destinada a fomentar dos etapas de discusión de las propuestas, seguidas de reelaboraciones y ajustes.
La síntesis de programas generales y los cambios en el Plan de Estudios Actualizado (PEA) que definen formalmente el modelo educativo, el mismo de 1971, pero ahora, de manera deliberada y con responsabilidad adulta, acercándolo mejor a las condiciones de los alumnos reales.
La disminución general de grupos y del total de alumnos atendidos por cada profesor, particularmente ventajosa para los profesores de Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental quienes pasaron de quince grupos y 750 alumnos por cada 30 horas a cinco grupos y 250 alumnos.
Las sesiones de trabajo en grupo escolar de dos horas, que permiten procesos completos de orientación, producción de los alumnos, revisión y síntesis.
La reciente revisión de los programas (2003-2004) para enfocarlos a los aprendizajes, presentar claramente la articulación de sus componentes, seleccionar con mayor rigor los contenidos necesarios para la formación de los alumnos.
La definición de la función educativa de las áreas.
La ejecución de estas tareas por grupos de profesores electos por los colegas de las áreas.
La división de los grupos de Matemáticas para buscar una atención personalizada de los alumnos.

Trabajar así no es lo más corriente en la UNAM. Quien dude, revise las reformas que modifican un dos por ciento de los contenidos de una carrera, agilizan durante 14 años o las hacen dos psicólogos invitados. Parecíamos destinados a no poder tener nunca programas unificados y vernos restringidos a contentarnos con levantar el censo de los existentes, pero, a pesar de todo, los hemos tenido y renovado, sin renunciar a la responsabilidad de cada uno, por medio del concepto de *programa operativo* (descrito expresamente en un cuadernillo verde) ni a las aportaciones personales que los enriquecen.

Actualidad del Colegio

Uno de los propósitos consabidos del bachillerato universitario es formar a los alumnos para cursar estudios superiores. ¿Qué pasa en este punto? Resumo la situación en cinco puntos:

1. El Colegio recibe, en gran promedio, alumnos que obtuvieron en el examen de ingreso unos 20 puntos menos de quienes ingresan a la ENP y proceden en general de medios socioculturales menos favorecidos. No me servirá este dato para ninguna conclusión comparativa.
2. Con 30 por ciento más de créditos que pagar desde 1996 en el Plan de Estudios Actualizado, el egreso en tres años pasó de 28 por ciento, donde se había mantenido más de quince años hasta 1992, a 50 por ciento (ningún plantel ofrece menos de 40 por ciento) estos últimos tres años, después de recuperarnos con esfuerzo del paro de 1999.
3. En las carreras de mayor demanda, los egresados del Colegio superan en seis por ciento a los egresados de la ENP y a quienes no tuvieron pase reglamentado.
4. En la mayoría de las otras carreras, el porcentaje de egreso es prácticamente el mismo.
5. Al final de la licenciatura, en general, el porcentaje de titulados entre los egresados del Colegio es mayor que entre los procedentes de otros bachilleratos.

Añadamos que en el examen de diagnóstico de ingreso a facultad los alumnos del Colegio son los

más bajos. ¿Cómo sucede, entonces, el milagro de que luego egresen bien o mejor? Por supuesto, se debe a la enseñanza de escuelas y facultades, pero también, más radicalmente, porque en el Colegio aprendieron a buscar, a estudiar solos, a resolver problemas y a remontar con terquedad las desventajas.

A la élite de los alumnos que egresan de las carreras más cotizadas, responde una élite de profesores: de los 100 mejores profesores de México en Enseñanza Media Superior en cada materia, me atrevo a arriesgar que 20 son nuestros. Pero no todos los profesores de Matemáticas hacen entender a todos sus alumnos el álgebra, ni los interesan en leer y reseñar, ni los hacen disfrutar de la Biología o estudiar Historia de México apasionadamente, como hacen los mejores profesores y, todavía más, las mejores profesoras.

Así, de manera semejante al hecho de que, si bien nuestros mejores alumnos se sitúan entre los mejores de todos, no todos nuestros alumnos son suficientemente buenos. Entre los profesores persisten disparidades inaceptables originadas en factores diversos: una menor experiencia docente o deficiencias de preparación disciplinaria; la reducción empobrecedora de la docencia a una estricta relación laboral, sin ningún entusiasmo por el proyecto del Colegio ni interés por el aprendizaje; la divergencia de temperamentos y dinamisismos, hasta llegar también a permanentes expectativas descentradas que consideran a los planteles cómodas *mastabas* o seminarios menores de activistas.

Comienza entonces a sentirse vivamente el desafío interminable del futuro. Porque nunca podremos satisfacernos con algunos prototipos luminosos de profesores y alumnos, si no nos mantenemos en el proyecto originario de “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”, comenzando por todos, escribo *realmente todos*, los hoy inscritos en el Colegio.

Nuestra primera responsabilidad se concreta, entonces, en una reforma generosa y profunda de la docencia que obtenga el compromiso universal, cotidiano, a ras de los salones, de que todos los alumnos aprendan, en todos los grupos y en todas las asignaturas

Coincidimos aquí con los proyectos de Rectoría, decidida expresa y deliberadamente, de acuerdo con el proyecto educador del Rector, a poner el aprendizaje

en el centro y a privilegiar la atención a los alumnos haciendo rendir, por nuestra parte, lo que ya tenemos y construyendo lo que vayamos necesitando. Como hemos hecho desde hace muchos años.

Una reforma de este alcance será real cuando, para la enunciación de los siguientes puntos centrales, no pueda esquivarse sin faltar a la verdad poner los verbos en presente. Así, la reforma deseable estará ahí cuando y si

1. Predomina en los planteles, entre profesores y alumnos, trabajadores y funcionarios, un ambiente de deseo de ciencia, de estima del conocimiento, de curiosidad. No interesaremos a los alumnos si los modelos que les ofrecemos son los de la indiferencia, el desprecio de adultos o la vanidad pretenciosa.
2. Todos los profesores comprenden con precisión el modelo educativo del Colegio en sus ejes fundamentales: la cultura básica, el aprendizaje autónomo y permanente, el discernimiento crítico de la información, el respeto y la solidaridad.
3. Cada profesor puede formular la versión rigurosa de estos mismos enfoques, habilidades y valores, en los términos específicos de la disciplina propia.
4. Ninguna sesión de trabajo escolar tiene lugar sin una doble planeación minuciosa, la del curso, en el programa operativo del profesor, y la de cada sesión. Una y otra tienen como centro el aprendizaje de los alumnos y, en consecuencia, las actividades que desarrollan con la orientación del profesor.
5. La docencia no es una operación de comando solitario sino una colaboración abierta que da y recibe sin sacar demasiadas cuentas sobre cuánto aporta o cuánto vale cada quien, porque si alguien es más hace mejor al Colegio.

Es esta reforma, sin ninguna duda, lo primero que el Colegio demanda, si queremos llevar a su plenitud su modelo educativo. Pero no estamos solos. En los últimos meses se ha concretado con cierta felicidad la atención a la Enseñanza Media Superior en el proyecto razonable de crear un *Sistema Nacional*

de Enseñanza Media Superior, respetuoso de las diferencias entre los modelos educativos vigentes.

Sin ninguna duda esta reforma nos abre una oportunidad de jugar un papel nacional de amplio alcance, porque lo que hemos dicho y practicado desde el principio, se vuelve de pronto patrimonio común, lentamente al principio, luego con el aceleramiento propio de las modas que siempre pretenden a la evidencia de haber estado siempre ahí desde el inicio: *centralidad del aprendizaje, formación para la autonomía, habilidades académicas, las necesidades educativas del alumno*. Los únicos que hemos estado ahí siempre, de verdad, con lucidez y compromiso, somos nosotros.

El Colegio cumplirá estas funciones de servicio al país. Pero estamos obligados, también, a cuidar de establecer nuestra propia agenda para no dar lugar a que los propósitos ajenos, a veces ni siquiera certeros, nos desvíen a tareas que resultan improductivas. No creo que en este punto podamos mantener diferencias de fondo al seno de la comunidad docente.

Ahora bien, en el campo de las definiciones conceptuales, del esclarecimiento del sentido y articulación del modelo educativo, estamos más allá de casi todas las instituciones del país. Ni siquiera para uso interno necesitamos revisar de inmediato los contenidos de los programas ni sus enfoques, ahora sí organizados alrededor del centro que son los aprendizajes de los alumnos, lo que no equivale a afirmar la perfección ni la intangibilidad del plan y sus programas.

Por otra parte, una lectura primera de las competencias que propone la Subsecretaría de Enseñanza Media Superior verifica que nuestros programas las incluyen prácticamente todas; que, con formulaciones diversas, las conocemos desde hace muchos años, que nos hemos formado para enseñarlas y en buena medida lo hemos estado logrando.

Nuestro desafío actual es la puesta en práctica universal, completa y eficaz de los programas y del modelo educativo del Colegio. En una práctica docente deliberada, eficaz, apasionada y, sobre todo, universal en su extensión y calidad.

Nota.

1. Versión escrita del discurso leído el 23 de mayo de 2008, en ocasión del reconocimiento del Colegio por haber obtenido el galardón de Profesor Emérito.

¿Química? ¡yo paso!

Consideraciones sobre la pertinencia de los contenidos en los programas de Química en el bachillerato

ANA MARÍA SOSA REYES



¿Cuántas veces hemos escuchado de nuestros alumnos expresiones de desagrado y hasta temor hacia nuestras clases de Química en el bachillerato?

No importa cuánto nos esmeremos o incluso si contamos con algunos adeptos en el grupo, siempre hay alumnos, y no pocos, que a pesar de nuestros esfuerzos, terminan con el mismo sentimiento con que iniciaron el curso: detestando a la Química.

¿En qué radica nuestro fracaso con esta parte del alumnado? ¿Qué factores deberíamos tomar en cuenta para aminorarlo? Aunque los factores son varios, el más importante es, en mi opinión, el que resulta evidente para cualquiera que haya impartido un curso de Química en el bachillerato: la desproporción existente entre la cantidad de contenidos y el tiempo disponible para enseñarlos. Al respecto, la tendencia a nivel mundial apunta

hacia la disminución de contenidos a favor de su comprensión.

Parece sencillo y la mayoría de los profesores, en principio, está de acuerdo con esta postura y la apoyan; sin embargo, cuando se presenta la oportunidad de modificar un programa y hay que elegir los contenidos por eliminar, pasa lo mismo que cuando nos decidimos a limpiar un armario: resulta que todo sirve y siempre encontramos un hueco donde reacomodarlo.

Pienso que, entre otros factores, el problema radica en que al tratar de elegir con qué temas nos quedamos, pensamos en la importancia y la utilidad de los contenidos considerando que toda esta información es indispensable para los alumnos en general y no sólo para quienes estudiarán Química ¿Cómo no va a ser importante y útil comprender lo que mide la escala del pH, aprender a balancear reacciones de óxido reducción, conocer el enlace peptídico y un largo etcétera?

Creo que más bien habría que elegir ciertos conceptos cuya comprensión cabal es indispensable para presentar los temas más complejos. Pues, independientemente de la trascendencia o utilidad de los temas, éstos no serán accesibles para nuestros alumnos mientras no comprendan lo básico.

Por ejemplo, la mayoría de los programas de Química para bachillerato se inician con el tema de mezclas, aparentemente sencillo y supuestamente ya visto con suficiente detalle a nivel secundaria. Aunado al poco tiempo que los propios programas sugieren para este tema, la mayoría de los profesores lo presentamos rápidamente tratando de ganar tiempo para lo *realmente importante*, digamos las reacciones químicas. Grave error, pues basta favorecer una discusión más o menos profunda con nuestros estudiantes para notar las consecuencias que se presentan cuando damos por segura la comprensión de un tema sencillo.

Con mis alumnos he analizado una reacción que entre otras sustancias emplea agua oxigenada (H_2O_2) y una disolución acuosa de sulfato de cobre ($CuSO_4$) de color azul pálido apenas perceptible. Durante el proceso los estudiantes observan el desprendimiento de burbujas y un cambio de color de la disolución, coincidentemente de un azul más intenso característico de uno de los productos formados. Al cuestionarles sobre los cambios observados la mayoría responde acertadamente indicando que se ha llevado a cabo una

reacción química. Sin embargo al profundizar, la mayoría adjudica la formación del gas al agua oxigenada argumentando que “es la única sustancia que contiene gas: el oxígeno”. Mientras que el cambio del color lo asocian con la sal de cobre “que es la única de color azul”.

Sobre estas sencillas suposiciones habría que detenerse para hacer al menos dos puntualizaciones:

Nuestros estudiantes tratan de reconocer las propiedades de los reactivos en los productos como si los primeros siguieran ahí, sólo que mezclados.

Los alumnos no distinguen fácilmente un compuesto de una mezcla: “el agua oxigenada es agua pero con un exceso de oxígeno... gaseoso”.

Al discutir lo que sucede cuando echamos una pastilla efervescente al agua se obtienen resultados similares: una parte del grupo propone que las burbujas del gas formado como producto de una reacción ya se encontraban antes dentro de la pastilla, mezcladas con otras sustancias... sólo que bajo presión.

¿Cómo comprender e incluso balancear reacciones que suponen transferencias electrónicas y cambios energéticos cuando aún no se tiene clara la diferencia entre mezcla y reacción? ¿Cómo obtener información de la simbología y la nomenclatura si no se sabe de qué se está hablando?

¿No sería más útil dar el tiempo necesario para desmenuzar estas cuestiones fundamentales? Considero que la respuesta a esta pregunta es un sí rotundo y que no importaría que al final del curso tuviésemos que abordar superficialmente temas de mayor complejidad.

Creo que la posibilidad de que nuestros alumnos se queden interesados con los temas exquisitos de la Química será preferible a que sufran todo el curso caminando a ciegas y ansiando la llegada del último día de clases para ¡al fin! olvidarse de todo lo que les suene a Química.

Importancia de la alfabetización visual

Reflexiones en el contexto de la reforma integral del bachillerato nacional

MARÍA EUGENIA REGALADO BAEZA

Como sabemos, a partir del mes de octubre de 2007, se ha iniciado en México un proceso de discusión entre las instancias directivas de las instituciones educativas que ofrecen los estudios de Educación Media Superior, con respecto a la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato, cuyo marco curricular común se basa, según se afirma,¹ en una serie de competencias genéricas y disciplinares básicas, entre las que se encuentran las “competencias comunicativas”.

En este escenario de debate curricular del bachillerato, en particular en el ámbito de las competencias comunicativas, consideramos conveniente introducir la discusión acerca de la importancia que tiene para los estudiantes de Educación Media Superior adquirir aprendizajes relacionados con la alfabetización visual, en el entendido de que en palabras de Roberto Aparicci y Agustín García Matilla “cualquier lenguaje debe ser, ante todo, un instrumento de comunicación y no un medio para el sometimiento o la hipnosis”.

La información visual es un recurso privilegiado para la comunicación humana, ya que la visión proporciona una experiencia directa, con lo

cual los datos visuales como vehículo de información posibilitan mayor aproximación a la realidad. Según el investigador D. A. Dondis:

la experiencia visual humana es fundamental en el aprendizaje para comprender el entorno y reaccionar ante él; la información visual es el registro más antiguo de la historia humana.

Cualquier lenguaje debe ser, ante todo, un instrumento de comunicación y no un medio para el sometimiento o la hipnosis

Las pinturas rupestres son un valioso testimonio de lo que veía el hombre prehistórico hace miles de años. A través de ellas, el hombre moderno logra visualizar algunos elementos de la cosmogonía de los habitantes de las cavernas.

Prácticamente, todas las expresiones artísticas y culturales producidas por el hombre a lo largo de su historia, y en especial cuanto ha quedado plasmado icónicamente en soportes que perduraron hasta nuestros días, son estupendos registros visuales cargados de valiosa información sobre el proceso histórico de la humanidad.

Tan importante es el registro visual de la cultura que incluso los antropólogos han generado iniciativas para el desarrollo de una Antropología Visual la cual, además de nutrir los estudios et-



nográficos con imágenes, busca preservar con la fotografía o el cine los rasgos de las distintas culturas, en especial cuantas se encuentran amenazadas por un proceso de extinción.

La propia educación, escolarizada o no, se encuentra en estrecha relación con el mundo de la imagen. Lo mismo ocurre con la investigación y el conocimiento científicos, debido a que en el aprendizaje nuestros sentidos son el primer vehículo de contacto con la realidad, y en el quehacer científico se recurre cotidianamente a la representación icónica del mundo natural y social.

Incluso, algunos especialistas han llegado a sostener que, antecediendo al lenguaje oral la primera forma de lenguaje aprendida por el hombre pudo haber sido de orden visual. Si bien esta hipótesis es discutible, parece obvio que el lenguaje de las cavernas fue el antecedente de la escritura fonética, lo que nos permite revalorar la calidad histórica de la imagen, merced a su contribución indiscutible en el desarrollo del lenguaje escrito.

Entonces, incuestionablemente, el lenguaje visual ha sido y es, un instrumento de comunicación de gran influencia para la vida y desarrollo de las sociedades, por lo cual no debe soslayarse su estudio ni mucho menos negar su papel en el proceso de aprendizaje o en la adquisición del conocimiento.

En todo caso, conviene ahora ubicar el estudio y análisis de la imagen contenida en los distintos soportes de la comunicación masiva, en un espacio medular del debate, valorando su importancia pedagógica.

Así por ejemplo, Giovanni Sartori se refiere al caso de la televisión considerando que

no es sólo un instrumento de comunicación (sino, además), es *paideia*. Es la primera escuela del niño (la escuela divertida que precede a la escuela aburrida), y el niño es un animal simbólico que recibe su *imprint*, su impronta educativa, en imágenes de un mundo centrado en el hecho de ver.

Según reitera Sartori, en esta *paideia* el niño formado en la imagen se reduce a ser un hombre que *no lee*, ya que la televisión produce imágenes y anula los conceptos, atrofiando nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender.

Si bien coincidimos con Sartori en su valoración de la televisión como *paideia*, no necesariamente compartimos su postulado epistemológico de que las imágenes anulan los conceptos. Por el contrario, consideramos que las imágenes contienen significados que son aprendidos por los receptores, y que tales significados están formulados a partir de una cierta visión del mundo y de un conjunto de valoraciones sobre la naturaleza humana y las relaciones sociales. Todo lo cual es lo que “ve” el receptor y aprende desde niño.

De modo que el debate no está, según mi opinión, en si las imágenes transmiten o no signi-

ficados, y por tanto conceptos, sino en ¿qué tipo de significados transmiten y lo qué aprendemos a partir de ellas? en especial de las imágenes transmitidas por medios audiovisuales como televisión, cine, Internet, o por medios impresos como periódicos y revistas.

Reiteramos que el hombre, desde siempre, ha empleado el lenguaje visual como medio de expresión y comunicación, aunque también, como vehículo para el aprendizaje y el conocimiento. No debe ser motivo de sorpresa o alarma, pues, que siga siendo así, pero, lo que sí debe merecer nuestra atención es la evolución histórica conseguida por el lenguaje visual, hasta llegar a las imágenes machacadas, que se reproducen y distribuyen masivamente en la aldea global del siglo XXI, y que indudablemente contienen una extraordinaria y fascinante manipulación del lenguaje visual conseguida por los creadores de imágenes.

Las imágenes son un jugoso vehículo del aprendizaje, lo que nos permite entender por qué



niños, jóvenes y adultos, aprendemos sobre el mundo y la vida humana a partir de las representaciones icónicas transmitidas por los medios de información masiva. Aprendizajes que, en ocasiones, logramos con mucha mayor fluidez que los aprendizajes obtenidos en el ámbito escolar.

Una imagen es siempre la representación de algo, un objeto, un fenómeno de la naturaleza, paisajes, personas, sentimientos, emociones, fantasías, denuncias, halagos, diseños, valores, disvalores, mitos, creencias, formas de vida, acontecimientos históricos... La lista es infinita, pero en todo caso, según mi obra *Lectura de imágenes* las imágenes son creaciones humanas (de mayor o menor calidad y nivel de abstracción) mediante las cuales se simboliza algo.

No obstante su larga historia, las imágenes en la era actual contienen rasgos distintivos que deben llamar nuestra atención, por el gran efecto que logran sobre el público receptor.

Actualmente, la imagen multimediática posee un carácter elitista y especializado en cuanto a su producción, y masivo en cuanto a su distribución. Como sabemos, los creadores de imágenes, como empleados de las corporaciones dedicadas al entretenimiento y la información masivos, deben poseer un alto grado de especialización en su trabajo, elevada incondicionalidad y sólido "sentimiento corporativo". Un ejemplo de Armand Giroux nos puede ilustrar al respecto:

la cultura del trabajo en Disney² está sometida al mismo control que empapa todos los demás aspectos de su organización. La fantasía mediatiza y subordina los temas de poder, política y ética, en la cultura laboral de Disney, a través de lo que puede denominarse discurso Disney... Control, eficiencia, predictibilidad y uniformidad son las señas de identidad que definen su estrategia de recursos humanos, un estilo tan exitoso que se comercializa actualmente a otras compañías en seminarios de tres días.

Evidentemente, este modelo Disney de cultura del trabajo consigue que las corporaciones del entretenimiento inhiban la creatividad de los productores de imágenes, generando “íconos estandarizados”, y “producciones en serie” en favor de las normas y necesidades de tales corporaciones.

Por su parte, respecto a la distribución de las imágenes, sabemos con mucho acerca de su carácter masivo, y en especial de su infinita posibilidad de transmitir simultáneamente y en el momento, las mismas imágenes en todo el planeta y ante miles de millones de receptores potenciales.

A esto habría que agregar su actual naturaleza multimediática y de transposición, que no es más que la viabilidad de la imagen para ser reproducida en múltiples soportes, audiovisuales e impresos, y de transitar entre unos y otros.

Otro aspecto que distingue particularmente a las modernas imágenes es la calidad técnica en su realización. Con ello, se logra un gran efecto en la atención de los receptores y, casi en forma automática, un registro perdurable de los significados que son transmitidos, y que perdurarán en la memoria consciente o inconsciente de tales receptores.

Sin duda, la fascinación por las imágenes, cada vez más complejas y fantásticas, provoca mayor atracción de niños y jóvenes, quienes se convierten en presas fáciles no sólo de las formas expuestas, sino de lo que éstas representan.

Una característica más, ligada a las anteriores, se relaciona con los significados más profundos de tales imágenes con respecto a la forma de vida que promueven, incluida la búsqueda de la homogeneidad cultural y de conformismo político.

Todo lo cual supone la aspiración de las grandes corporaciones dedicadas al entretenimien-

Sin duda, la fascinación por las imágenes, cada vez más complejas y fantásticas, provoca mayor atracción de niños y jóvenes

to y a la información por hacer de cada persona un consumidor real o potencial. Tan es así, que, por ejemplo, con el “descubrimiento” del niño como un extraordinario consumidor personal y de gran influencia en las decisiones sobre el consumo familiar, se han exacerbado las campañas publicitarias dirigidas a niños y jóvenes en todo el mundo, logrando ganancias multimillonarias. Tal y como afirma un consultor estadounidense de mercados, James McNeal:

el mundo está en el umbral de una nueva era del mercadeo y [...] son viables unas estrategias multinacionales razonablemente estandarizadas, dirigidas a los niños.

Además de lo anterior, existe sin lugar a dudas un cambio sustancial en el tratamiento de las imágenes, producto de la extraordinaria manipulación del lenguaje visual, lograda por los diseñadores y productores. Para conseguirlo, se vienen aplicando herramientas, que van desde el aprovechamiento de los propios principios de la percepción humana provenientes de la investigación psicológica, sociológica e incluso antropológica, hasta la unión de depuradas técnicas de producción de imágenes, basadas todas ellas en la administración tecnológica, cibernética e informática.

Lo expuesto hasta aquí, conforma apenas un esbozo de los elementos que marcan la diferencia entre las imágenes “pre-mundializadas” y las “mundializadas”, entre las pre-audiovisuales y las audiovisuales, entre las pre-cibernéticas y las cibernéticas.

No habiendo duda con respecto a la función pedagógica (de *paideia*) que poseen los cientos de miles de imágenes que se muestran a nuestros hijos y nuestros alumnos, cabe entonces el compromiso escolar de intervenir en la alfabetización visual,

es decir, de atender a la formación de los jóvenes para el desarrollo de habilidades que les permitan la lectura profunda de imágenes.

La alfabetización visual, citando *Lectura de imágenes*, involucra un proceso de aprendizaje que nos permite observar con profundidad lo que vemos invitándonos a la reflexión, convirtiéndonos en observadores activos. Según Dondis, significa también “en último término, la capacidad de expresarse y comprender, y esta capacidad, sea verbal o visual, puede ser aprendida por todos. Y debe serlo”.

Ni duda cabe de que las imágenes transmitidas por miles a través de los medios de la información, son cada vez más atractivas y persuasivas, debido, sobre todo, al empleo de modernas técnicas en el manejo del lenguaje visual, que incluyen el uso de tácticas de percepción, y de múltiples recursos retóricos en el tratamiento de la imagen.

Todo lo cual nos llama a insistir en la necesidad de que la educación institucionalizada asuma el compromiso de incorporar proyectos curriculares que incluyan la alfabetización visual.

La academia no puede seguir al margen de un vehículo de aprendizaje tan extendido como la imagen, tampoco puede contentarse con satanizarla o simplemente censurarla.

El desarrollo de habilidades tanto para la lectura, como para la producción de imágenes, posibilita el dominio del lenguaje icónico, recuperando el principio del *EMIREC*, al convertir a nuestros estudiantes en auténticos actores comunicativos. Todo ello a través de la adquisición de herramientas básicas para la lectura crítica de las imágenes, y para el desarrollo de unas habilidades creativas, capaces de nutrir la producción de trabajos escolares adecuados a su nivel y grado académicos. Experiencia innovadora y formativa que puede ampliar sus posibilidades comunicativas trascendiendo el espacio del salón de clases.

El contacto cotidiano que los alumnos del bachillerato tienen con un universo mediático plagado de imágenes no garantiza por sí solo un saber o conocimiento de su contenido más profundo o de su significación.

Si bien es cierto que los jóvenes tienen a su favor el reconocimiento e identificación de las imágenes visuales distribuidas por los medios de información, también lo es que no son expertos en su lectura profunda y reflexiva, lo que significa que pueden identificar las imágenes pero, al mismo tiempo, carecer de elementos para interpretarlas.

Más aún, el hecho de que el espectador no asuma las diferencias entre imagen y realidad, puede llevarle a un estado de indefensión frente a la manipulación ejercida por los medios... En palabras de Roberto Aparicci:



la descodificación (lectura crítica) del lenguaje de la imagen, puede realizarse atendiendo a la identificación de los signos básicos, elementos y características susceptibles de análisis.

Con todo, insistimos, la *academia* debe asumir el compromiso de incorporar proyectos curriculares que incluyan la alfabetización visual, asistidos por cursos para docentes que permitan construir colegiadamente propuestas para la lectura crítica de imágenes, y convenientemente para la producción de las mismas.

Al respecto, vale la pena mencionar la experiencia del Taller de Comunicación II, materia optativa de sexto semestre que ofrece el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, en cuyo Programa de Estudios Actualizado (2004) se ha introducido, según acuerdo colegiado de los docentes, una Unidad Didáctica denominada “Elementos para el análisis de los mensajes” que incluye a su vez una temática específica para el logro de aprendizajes por los alumnos, con respecto a la lectura e interpretación de la imagen visual. Los resultados de su aplicación han sido hasta ahora enriquecedores para alumnos y profesores, implicando en estos últimos un proceso permanente de actualización disciplinaria y pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la alfabetización visual.

Notas

1. Cfr. Documento: "Creación de un sistema nacional de Bachillerato". Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública.
2. Walt Disney, gigante corporativo cuyos ingresos sobrepasaron en 1997 los 22 mil millones de dólares, como resultado de su habilidad para fabricar, vender y distribuir cultura a escala global, convirtiéndose en el ícono más poderoso del entretenimiento en el orden mundial. Véase Henry Armand Giroux. *The mouse that roared: Disney and the end of innocence*, Maryland: Rowman and Little Field Publishers, 1999, p. 37.

Bibliografía

- APARICCI, Roberto y Agustín García-Matilla. *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.
- DONDIS, D.A. *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. México: Ediciones G. Gili, 2002.
- GIROUX, Armand. *The mouse that roared: Disney and the end of innocence*. Maryland: Rowman and Little Field Publishers, 1999.
- MCNEAL, James. *Kids as customers: A handbook of marketing for children*. New York: Lexington Books, 1992.
- REGALADO, María Eugenia. *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso Básico*. México: Plaza y Valdés, 2006.
- SARTORI, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Taurus, 2000.
- VINUESA, María Pilar. *Construir los valores. Currículo con aprendizaje cooperativo*. Madrid: DESCLÉE, 2002.

Toda una historia

Mayo de 1911

*Violentos disturbios en las calles de la capital.
Con frenéticos mueras al presidente Díaz, la multitud
(en la que figura nutrido sector estudiantil) exige su
renuncia. También, en los patios de la Preparatoria y en
la calle de San Ildefonso se oyen gritos contra su director.*

Un proyecto de Estética: ¡goza e inventa!

ÁNGEL HERNÁNDEZ MELÉNDEZ

Preliminar

En un país como el nuestro, donde domina el espectáculo mediático, las manifestaciones artísticas son, en muchas ocasiones, reducidas a mero entretenimiento. Los estudiantes de bachillerato, en tanto personas que admiran o se interesan por algún tipo de manifestación artística, han de estar en condiciones de comprender e identificar cuáles son aquellas manifestaciones más



significativas estéticamente. Para lograrlo han de educar su sentido del gusto y su capacidad sensible para reconocer en qué casos su aproximación al arte es un suceso de entretenimiento o una genuina experiencia estética.

En un curso de Estética se busca que el estudiante desarrolle su capacidad sensible y crítica para valorar la experiencia estética y comprender algunos problemas sobre la naturaleza del arte y la relación que mantiene con el proceso de humanización como un fin de su formación educativa. Para contribuir a ello propongo un *Proyecto de estética*¹ compuesto de dos fases: una experiencia estética y una creación estética propia.

Justificación

La capacidad sensible de las personas nos convierte en potenciales sujetos de una experiencia estética, para la cual se requiere contar con una perspectiva que permita apreciar la dimensión estética de una manera más exigente. Nuestra capacidad sensible puede ser limada u opacada por una difusión pasmosa del mundo de la imagen o de los expansivos recursos tecnológicos de los medios. Por lo tanto, para que los estudiantes estén en condiciones de una mejor aproximación a la experiencia estética han de contar con los elementos conceptuales y críticos necesarios para lograr el goce e invención estéticos.

Ahora bien, quizá un curso de Estética tiende a resaltar el discurso sobre la experiencia estética y la creación de la obra de arte. Esto es así en gran medida porque se busca que los estudiantes reflexionen sobre algunos problemas propios de la Estética. Pero, ¿cómo lograr compatibilidad entre la reflexión sobre estética, goce y disfrute de la obra de arte cuando lo que domina, a pesar de los esfuerzos del profesor, es finalmente el plano discursivo más que la experiencia estética? ¿Qué se puede lograr en el curso de estética que vaya más allá del análisis de algunos textos, la resolución de algunos ejercicios o exámenes en torno a algunos problemas de estética? Creo que el punto de partida de un curso sobre esta temática es la aproximación a los problemas de la estética y a la naturaleza del arte desde las dos orillas, por decirlo de algún modo, hablar de estética desde la orilla o perspectivas del espectador y desde la orilla o perspectiva del creador; y que los estudiantes sean capaces de realizar ambas.

En consecuencia, el tiempo dedicado a la Estética podría ser planeado de tal manera que el estudiante realice los aprendizajes del curso

a través de lo que llamo un *Proyecto de Estética*. Este proyecto está dividido en dos partes: una experiencia estética y una creación estética propia. La primera consiste en la vivencia de una manifestación artística elegida de manera individual o en equipo, cuyo lema es ¡goza! En la segunda parte se trata de elaborar una obra propia en la línea de lo que se haya elegido, cuyo lema es ¡inventa!

Un proyecto de Estética

Mi propuesta es que los estudiantes reflexionen a partir de la experiencia estética misma que ellos vivan y, posteriormente, participar como creadores, con todas las limitaciones que se quieran señalar. Esta visión incluye que aprecien el valor de la dimensión estética y la naturaleza de la obra de arte desde la perspectiva de asumirse como espectadores y como creadores interesados en una educación estética de las personas. En una sociedad en la que lo dominante es que las personas seamos sólo espectadores de la televisión, el cine, de conciertos, de espectáculos diversos, de exposiciones, etcétera, es necesario que los estudiantes encuentren la posibilidad de comprender mejor el valor de la dimensión estética para su formación y obtener una sensibilidad más fina respecto de su capacidad para apreciar el arte y el sentido que éste ha de tener en su vida personal cotidiana. La propuesta es que rompamos en el curso con esta situación unilateral.

Experiencia estética

Los estudiantes, de manera individual o en equipo, eligen alguna de las manifestaciones artísticas clásicas o más novedosas, aquella por la que sientan una inclinación o curiosidad especial. No es necesario que sean expertos en ella. Hecha la elección los estudiantes han de diseñar el proyecto por realizar. Por ejemplo, alguien o algún equipo podrían elegir cine, fotografía, teatro, literatura, etcétera. En la primera parte del proyecto tendrían la experiencia estética que significa ir a apreciar la manifestación artística elegida. Si eligieron cine, verán cine ajeno a su horizonte cultural; si eligen literatura leerán algunas obras de autores desconocidos para ellos; si eligen fotografía visitarán galerías o exposiciones que les ofrezcan la opción de apreciar buenas fotografías y así sucesivamente.



Creación estética propia

En la segunda parte del proyecto, elaborarán una creación estética propia en la línea en la que hicieron su experiencia estética. Con todas las limitaciones que tengan, con las carencias técnicas o la inseguridad con respecto a sus cualidades inventivas, han de construir una obra propia. Quien haya elegido cine hará un cortometraje, quien eligió literatura escribirá cuentos o poemas y así sucesivamente, según sea el diseño de su proyecto. Considero que de esta manera es más probable que adquieran una comprensión de la naturaleza del arte y que reconozcan que la producción artística no es exclusiva de una especie de seres exquisitos. La obra de arte es producto de un trabajo y de un proceso imaginativo que parte de una tradición artística específica que aporta innovaciones. Asimismo, la obra de arte implica un manejo de ciertos elementos técnicos y exige la capacidad para resolver problemas.

Cómo parte final de este proceso se presentan en público las creaciones propias. Esta presentación también pone en juego su capacidad inventiva para propiciar la sorpresa en los espectadores.

Puntualizaciones finales

Mi propuesta no suprime las actividades de análisis y reflexión. A la par del desarrollo del proyecto, los estudiantes trabajan algunos textos en clase para aclarar conceptos de Estética o para reflexionar sobre algunas cuestiones debatidas por algunos pensadores sobre este ámbito. Un texto muy útil es *La actualidad de lo bello* de H.G. Gadamer, dónde encontramos elementos históricos y analíticos que permiten a los estudiantes conocer un planteamiento antropológico y filosófico sobre la naturaleza del arte. Además se realizan exámenes, exposiciones y discusiones en torno a los problemas suscitados en el campo de la estética. En el proceso del Proyecto de Estética el estudiante aprende que la imaginación es un elemento básico que ha de poner en juego en su papel de espectador o de creador para que sea capaz de apreciar la calidad de una obra. Asimismo, se realizan constantes ejercicios para dar soporte teórico a su proyecto.

En conexión con este proyecto se manejan dos propuestas teóricas: la del mexicano Hugo Hiriart respecto a la imaginación y la del alemán Gadamer con su planteamiento antropológico sobre el hombre



y los conceptos de *juego, fiesta y símbolo*. Los estudiantes podrán reconocerse en esta perspectiva. No quieren quedarse en un discurso que hable sobre la estética y el arte. Desean entusiasmarse con el aprendizaje. Y en esto se es congruente con el enfoque de la materia. Los estudiantes se sienten más identificados con la vivencia de esos conceptos convertidos en objetos de su actividad escolar. Con el Proyecto de Estética se busca reforzar los aprendizajes para no quedarnos, por el tiempo en contra, con una alusión a la Estética. De esta manera se rescata la experiencia estética, el análisis de conceptos al tiempo que los estudiantes viven la creación y a la vez la apreciación de los proyectos de sus compañeros.

Conclusión

Si no estoy desencaminado, un proyecto de esta naturaleza puede contribuir a que los estudiantes aprendan de modo más activo y sensible el sentido y valor de la experiencia estética y logren pensar e incorporar la realidad de la obra de arte a su vida cotidiana. La participación de los estudiantes se vuelve más dinámica y tiene la virtud de involucrarlos más en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en una dimensión que parece muchas veces trivializarse y ser objeto de comercio, sin comprender lo que tienen de fuente de goce y liberación personal la experiencia y creación estéticas.

Nota

1. Este *Proyecto* se sustenta en la perspectiva hermenéutica: “ésta es ante todo una *praxis*, el arte de comprender y de hacer comprensible. Es el alma de la enseñanza de la filosofía”. Véase Hans George Gadamer. *Antología*, Salamanca: Sígueme, 2001, p. 37.

Bibliografía

- BEUCHOT, Mauricio. *Tratado de hermenéutica analógica*. México: UNAM, 1997.
- _____. *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: UNAM, 2002.
- _____. *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*. Madrid: Caparrós editores, 1999.
- GADAMER, H.G. *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós, 1991.
- _____. *Antología*. Salamanca: Sígueme, 2001.
- HIRIART, Hugo. *Los dientes eran el piano. Tratado sobre arte e imaginación*. México: Tusquets, 1999.

Noveno Coloquio Nacional de Formación Docente

ARTURO RAMÍREZ SERRANO

Con la participación de profesores de Educación Media Superior de 16 casas de estudio afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y teniendo como sede el Teatro José Peón Contreras de la ciudad de Mérida, la gobernadora del estado de Yucatán, Ivonne Ortega Pacheco inauguró el Noveno Coloquio Nacional de Formación Docente que se celebró los días 17 y 18 de abril en donde señaló que: “necesitamos jóvenes que cuenten con una formación que les permita ser individuos íntegros, que puedan ser verdaderos ciudadanos, profesionistas y técnicos interesados a trabajar para sí y su país”.

La temática del Coloquio fue Formación docente con un enfoque por competencias con el propósito de ofrecer un espacio para la reflexión, análisis y desarrollo académico entre los profesionales de la Red Nacional de Nivel Medio Superior.

Al hacer uso de la palabra, el subsecretario de Educación Media Superior de la SEP, Miguel Székely Pardo, destacó que este Coloquio se desarrolla en el marco de la reforma integral que se impulsa en este nivel educativo, cuyo enfoque se centra en privilegiar el desarrollo de habilidades y competencias que necesitan los jóvenes ante los retos del siglo XXI. En este sentido, el funcionario federal indicó que para lograr esos cambios en el bachillerato es necesario capacitar y dotar a los profesores de las competencias que requieren para cambiar la forma de la enseñanza en las aulas, ya que ellos, agregó, son actores estratégicos en el proceso de transformación.

Por su parte, el rector de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Alfredo Dájer Abimerhi, manifestó que la colaboración interinstitucional y el enfoque por competencias permitirán a la EMS atender los retos de cobertura, equidad y calidad en las circunstancias

actuales, lo cual, añadió, deberá contribuir al fortalecimiento de la competitividad individual y colectiva, ya que es un recurso para combatir la desigualdad social, así como para atender, tanto las necesidades de formación de los jóvenes, como las demandas de la sociedad del conocimiento.

En la ceremonia estuvieron presentes la coordinadora nacional de la Red del Nivel Medio Superior de la ANUIES, Idolina Leal Lozano; el director general de Desarrollo Académico de la UADY, Carlos Echazarreta González; la coordinadora de Educación Media Superior de la misma casa de estudios, Verónica Cortés Navarrete; el presidente de la Gran Comisión del Congreso del Estado, Jorge Carlos Berlín Montero; y el regidor del Ayuntamiento de Mérida, Renán Barrera Concha.

Las conferencias magistrales fueron “La evaluación de competencias curriculares” por Santiago Castillo Arredondo de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid, España; “Por qué y para qué, el enfoque por competencias en el Nivel Medio Superior” de Maritza Cáceres Meza, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; y “La educación basada en competencias en el Nivel Medio Superior y las implicaciones para el salón de clases” de Hermínio Pimienta Prieto de la Universidad Anahuac. Las sedes posteriores fueron la Escuela Preparatoria Uno y la Escuela Preparatoria Dos.

En el encuentro, participaron mil 350 docentes, directivos y académicos. Se impartieron 130 ponencias, tres conferencias magistrales, 37 talleres y la exposición de 27 carteles que tuvieron como propósitos “lograr el egreso de jóvenes con un perfil que incorpore conocimientos, habilidades y aptitudes”, añadió Verónica Cortés Navarrete, quien señaló que “la participación ha ido en aumento desde el primer coloquio que se realizó en Guadalajara, Jalisco”.

Travesías



Naturaleza muerta

Martha Velasco

EN MI OBRA



HIE PLASMADO BODEGONES

En mi obra he plasmado bodegones y naturalezas muertas bajo el haz de luz característico de la divinidad, cuyo colorido es resultado de la técnica de la veladura en óleo.



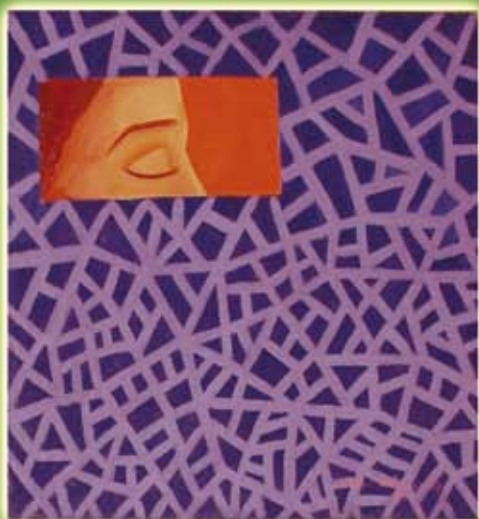
lezas muertas bajo el haz de luz característico de la divinidad

Divinidad presente en todas las cosas y criaturas del mundo, al igual que la muerte.

Y NATURALEZAS



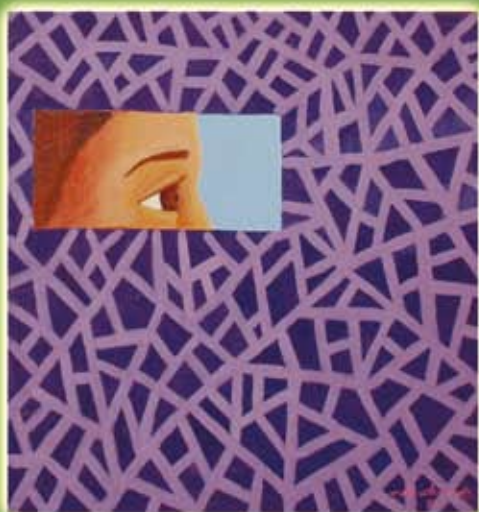
divinidad presente en todas las cosas



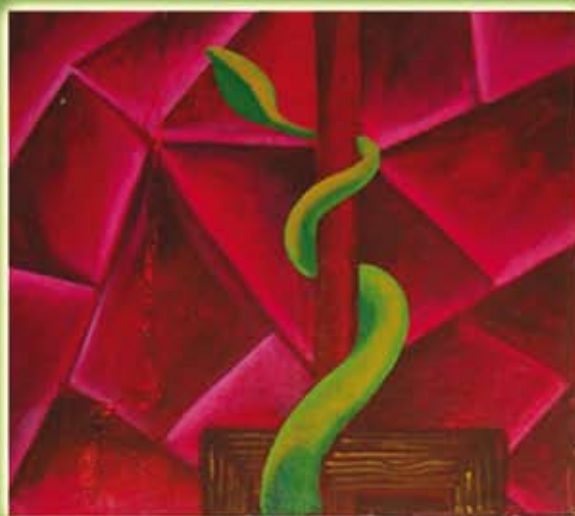
HE ACUDIDO

La muerte como tema y propuesta plástica ha sido una constante en mi obra.

Algunas imágenes



la muerte como tema y propuesta plástica ha sido una temática constante en mi obra



En otras pinturas he acudido a soportes poco convencionales y con elementos también poco convencionales como tornillos, bisagras, etcétera.

A SOPORTES POCO CONVENCIONALES



que forman parte de un proyecto personal

Algunas imágenes representan cráneos que forman parte de un proyecto personal denominado *Tzompantli*, en el que han participado varios artistas plásticos con una nueva obra en cada ocasión.



REPRESENTAN CRÁ



Dicha muestra ha sido presentada desde 1999 durante los meses de octubre y noviembre, en vitrinas del Sistema de Transporte Colectivo Metro,

DE LOS

DESCUBRIR Y CONOCER

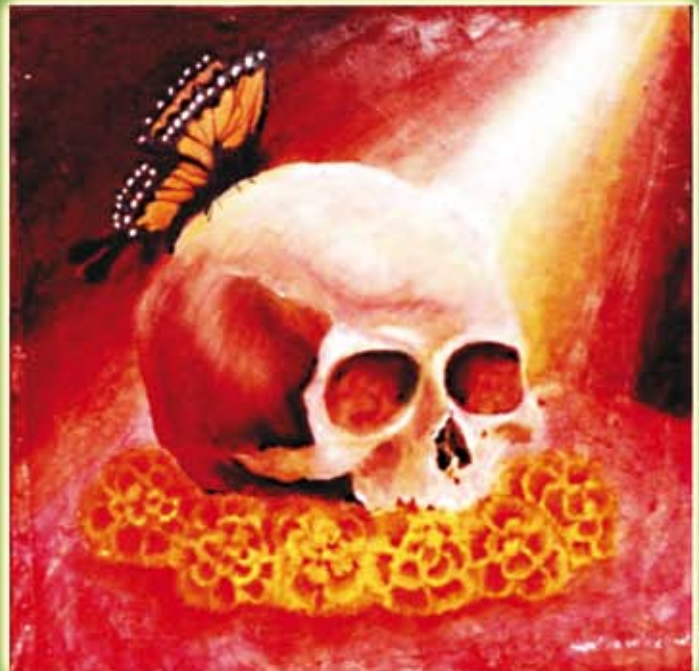


Quehacer plástico que en el presente tiene diferentes vertientes que exigen el estudio y la exploración práctica para descubrir y conocer el comportamiento de los materiales

quehacer plástico, que en el presente tiene diferentes vertientes

NEOS

en el museo
León Trotsky,
Casas de Cultura,
del CCH Oriente
y la más reciente
(2007) en el Centro
Regional de Cultura
Nezahualcóyotl.



MATERIALES

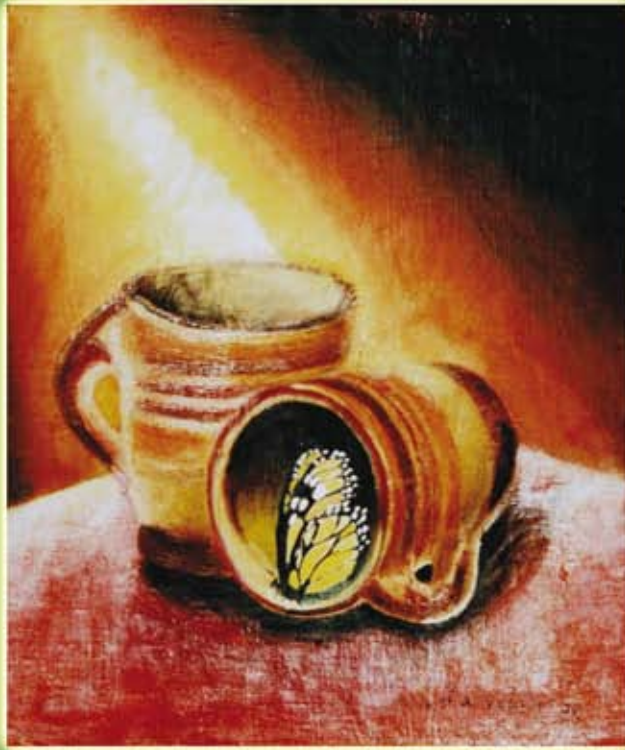
realizar propuestas en cuanto a la temática, al contenido o al discurso presentado por el artista



y realizar propuestas
en cuanto a la temática,
al contenido o al discurso
presentado por el artista.

LA DISCIPLINA





El artista necesita tiempo
y trabajo metódico sin
descuidar la parte sensible.

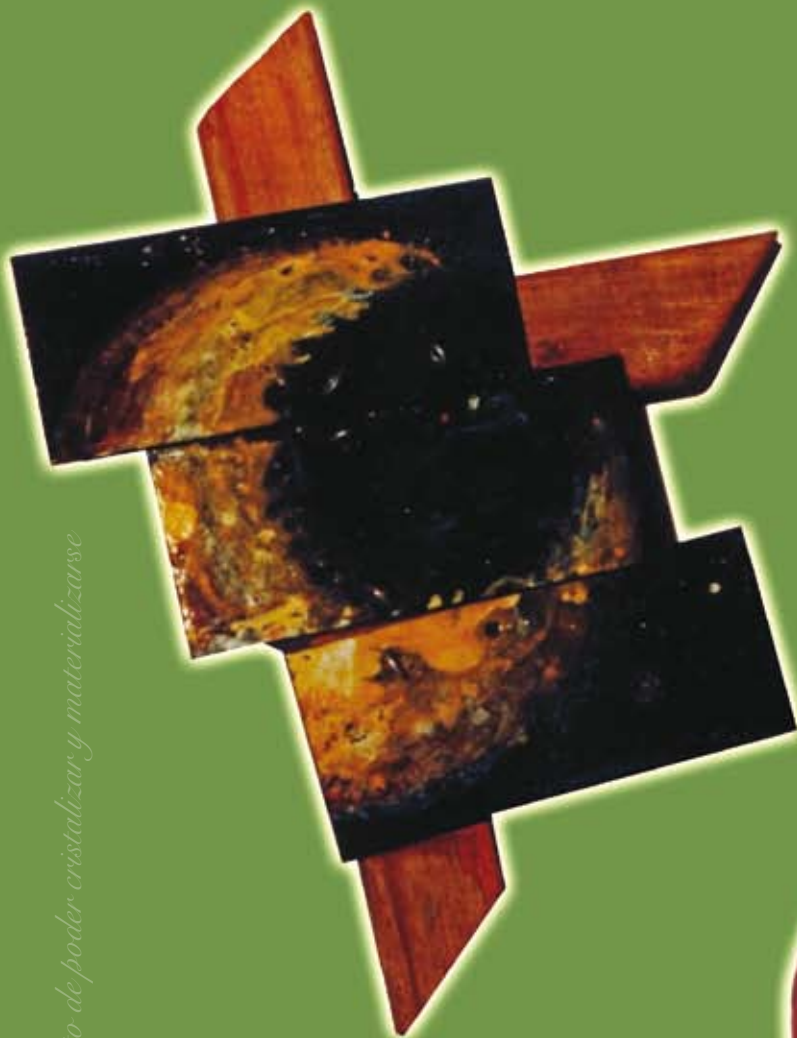
SE SUBYUGA

ARTÍSTICA

Propuesta que en la
disciplina artística se
subyuga al talento o la
habilidad, pero que a veces
no logra fundamentarse
ante la falta de talento
o el desconocimiento
de la técnica



Las propuestas, no obstante, siguen ahí, aguardando



momento de poder cristalizar y materializarse

Las propuestas, no obstante, siguen ahí, aguardando el momento para cristalizarse y materializarse. Solamente se concluye cuando el espectador las mira e interpreta a través de todos sus filtros perceptivos para decidir si le gusta o no, si le sugiere algo o no.

LE SUGIERE ALGO



Bachillerato de la Universidad Autónoma de Yucatán

VERÓNICA CORTÉS NAVARRETE
COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR



La Educación Media Superior de la Universidad Autónoma de Yucatán cuenta con un programa educativo que se imparte en la modalidad presencial, el cual fue actualizado e instrumentado en el ciclo escolar 2000-2001 y pretende responder al conocimiento, tecnología, cambios y evolución de nuestra sociedad, a través de su misión, visión y metas. Su enfoque académico y administrativo cambió de estar centrado en el conocimiento y el profesor, a un modelo participativo, con alumnos corresponsables de su edu-



cación. El propósito del bachillerato es formar personas en el Nivel Medio Superior mediante una educación de calidad, sustentada en principios laicos, de equidad y tolerancia, que les permita continuar sus estudios en el nivel superior, con enfoque humanístico que contribuya a su formación integral y a su realización personal como promotores del desarrollo armónico en su medio.

La Visión del bachillerato de la UADY en el 2010 consiste en contar con programas educativos líderes, pertinentes y acreditados en los ámbitos local, estatal, regional y nacional que:

- Respondan al modelo educativo institucional y que atiendan la formación integral de personas con conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, así como habilidades y actitudes positivas en el ámbito académico, en sus relaciones interpersonales y con la naturaleza.
- Egresen personas competentes, capaces de desempeñarse exitosamente en el nivel superior.
- Se impartan Programas Educativos en las modalidades presencial y en línea.

- Cuenten con infraestructura adecuada y suficiente para satisfacer las necesidades curriculares y administrativas.
- Desarrollen modelos de gestión que propicien un ambiente de tolerancia, respeto y organización que asegure la operatividad del modelo educativo.
- Realicen procesos de evaluación continua que garanticen la calidad de sus acciones académicas y administrativas.
- Cuenten con personal docente experto en su área de conocimiento; con orientación humanística, competencias pedagógicas, científicas y tecnológicas.
- Cuenten con Academias que desarrollen tareas de planeación, organización e investigación educativas.
- Cuenten con profesores con nombramiento definitivo de tiempo completo y medio tiempo.
- Cuenten con una normatividad que asegure el logro de sus metas académicas.

Se requiere que el alumno de nuevo ingreso al bachillerato a la Universidad Autónoma de Yucatán demuestre los siguientes:

Estructura del Plan de Estudios								
Primer semestre								
Matemáticas 1	Lectura y Redacción 1	Etimologías 1	Lengua Extranjera 1	Introducción a la Lógica	Psicología del Desarrollo Humano	Química 1	Educación Física y Artística 1	Orientación Educativa 1
Segundo semestre								
Matemáticas 2	Lectura y Redacción 2	Etimologías 2	Lengua Extranjera 2	Metodología de la Investigación	Historia Universal Contemporánea	Química 2	Educación Física y Artística 2	Orientación Educativa 2
Tercer semestre								
Matemáticas 3	Análisis Literario 1	Filosofía 1	Lengua Extranjera 3	Biología 1	Historia Prehispánica y Colonial de México	Física 1	Educación Física y Artística 3	Orientación Vocacional 1
Cuarto semestre								
Matemáticas 4	Análisis Literario 2	Filosofía 2	Lengua Extranjera 4	Biología 2	Historia Moderna de México y sus repercusiones en Yucatán	Física 2	Educación Física y Artística 4	Orientación Vocacional 2
Quinto semestre								
Optativa	Análisis Literario 3	Derecho 1	Lengua Extranjera 5	Optativa	Sociología	Optativa	Educación Física y Artística 5	Orientación Profesional 1
Sexto semestre								
Matemáticas 5	Ética y Derechos Humanos	Optativa	Problemas Políticos, Soc. y Económicos del México Contemporáneo	Principios de Ecología	Antropología	Optativa	Educación Física y Artística 6	Orientación Profesional 2

Asignaturas optativas			
Temas de Álgebra	Física 3	Anatomía 2	Literatura Mexicana
Trigonometría y Geometría Analítica	Física 4	Botánica	Psicología Social
Cálculo 1	Química 3	Zoología	Derecho 2
Cálculo 2	Bioquímica	Historia del Arte	Fundamentos de Economía
Dibujo	Anatomía 1	Lengua Maya	Fundamentos de Administración
Asignaturas extracurriculares			
Cómputo 1		Cómputo 2	



Conocimientos:

- De la estructura general del idioma Español.
- De Aritmética y conocimientos básicos de Álgebra.
- De conceptos básicos de Física, Química y Biología.
- De conceptos generales de la Historia de México y el Mundo.
- Básicos de los problemas económicos, sociales y culturales del mundo y el país.

Habilidades para:

- Expresar y comprender a través del razonamiento analítico el lenguaje verbal y escrito.
- Organizar, estructurar y jerarquizar la información.
- Utilizar conceptos numéricos.
- Resolver operaciones básicas (aritmética y álgebra).
- Estudiar y organizar sus actividades.

Actitudes:

- Comportamiento estructurado de acuerdo con las normas sociales y valores propios.

- Interés por el valor cultural de la región y comunidad en donde vive.
- De respeto, tolerancia, lealtad, patriotismo y conciencia de Estado.
- Superación enfrentando críticamente las situaciones del contexto.
- Interés por continuar formándose profesionalmente en el área de la ciencia, acorde con sus características físicas, intelectuales y sociales.
- De cuidado ambiental, mejora social e individual.

Para la instrumentación del actual Programa Educativo se elaboraron 52 libros de texto, este proyecto contribuyó en forma significativa en la instrumentación del Plan de Estudios, pero sobre todo enriqueció la percepción de los propios docentes.

Actualmente la oferta de este bachillerato es de 2 mil 200 plazas. Los aspirantes que demandan ingreso deben participar en un proceso de selección que se realiza en el mes de julio. El instrumento que se utiliza para seleccionar a los aspirantes, desde el 2003 es el EXANI 1 de Ceneval.

Como ocurre en todo el Nivel Medio Superior en el país, los problemas más serios que enfrentamos son la reprobación, deserción y eficiencia terminal. Todos ellos son atendidos a través de diversas acciones y programas de servicios al estudiante. A través de estas actividades se ha logrado aumentar la eficiencia terminal de 55 por ciento en el ciclo escolar 2001-2002 al 66.5 para el ciclo escolar 2006-2007. Sin embargo, aun contamos con un 33.5 por ciento de alumnos en rezago y abandono de la escuela. Las causas de estos problemas son multifactoriales, y se continúa atendiendo al alumno, haciendo todo lo posible por mejorar y actualizar la infraestructura en los ambientes áulicos, evaluando permanentemente a la planta docente en cuanto a su desempeño, así como el programa de estudios con la finalidad de mejorarlo y adecuarlo a las demandas educativas de nuestros alumnos.

Actualmente el bachillerato universitario cuenta con un Programa de Atención Integral al estudiante (PAIA) que se instrumenta desde la Coordinación General de Educación Media Superior y cuyo propósito fundamental es promover y desarrollar en los y las adolescentes conoci-

mientos, actitudes y prácticas adecuadas de vida y de formación, a través de acciones de información, comunicación y educación para favorecer los estilos de vida saludables (PAIA, 2006).

Este programa articula todos los servicios de apoyo al estudiante y las actividades extracurriculares, sus metas prioritarias consisten en favorecer el desarrollo personal del alumno, considerando todos los elementos que intervienen en el proceso de formación escolar.

Se ofrecen también servicios de atención al estudiante en sus Departamentos de Orientación Educativa, donde se establece la comunicación con los educandos. Se ofrecen una serie de actividades dirigidas a los alumnos, considerando la infraestructura y los recursos humanos, asimismo ofrecen atención psicosocial con actividades y servicios que tienen un carácter preventivo y/o reparador. Algunas de estas actividades se realizan en una ocasión por cada ciclo escolar:

- Orientación educativa y vocacional: en todos los niveles, entre las actividades más importantes que se realizan se encuentran, pláticas sobre educación de la sexualidad y cuidado de la salud, talleres extracurricu-



lares de formación personal, información profesiográfica y visitas a las escuelas.

- Entrevistas personales y, de ser necesario, se lleva a cabo la administración de pruebas o inventarios.
- Asesorías en asignaturas con mayor índice de reprobación: existe un Departamento en el cual los asesores son apoyados por prestadores de servicio social que imparten las asesorías solamente por las asignaturas más demandadas como: Filosofía, Inglés, Lógica, Matemáticas, Metodología de la Investigación o Química. La asesoría es de tipo preventiva o reparadora.
- Actividades artísticas como música, pintura y el baile.
- Actividades deportivas que son parte de las actividades extracurriculares como: ajedrez, atletismo, básquetbol, béisbol, fútbol, voleibol, por mencionar los más solicitados. También se organizan torneos de las diferentes disciplinas.
- Actividades culturales: se practican bailes regionales y se cuenta con grupo de teatro y rondalla.
- Apoyo económico: existe el programa de be-

cas, principalmente de Progresá, para quienes tienen necesidades económicas para la continuación de sus estudios.

- Asimismo se ofrecen salas de cómputo, botiquín médico y seguro social, biblioteca con salas de lectura individual y grupal, cafetería y laboratorios.
- Aquellos estudiantes que tienen alguna discapacidad particular son atendidos de acuerdo a las posibilidades de la institución.
- Actividades académicas y culturales en colaboración con otras instituciones.
- Organización del curso propedéutico para los que aspiran a ingresar al nivel bachillerato.

El enfoque educativo que sustenta el Plan de Estudios del Bachillerato Universitario, se centra en el aprendizaje del estudiante y concibe al alumno como el constructor de su proyecto de vida, por lo que es indispensable que cuente con los espacios, servicios y programas que le apoyen y logren el desarrollo integral.

Así pues, con base en los resultados de las evaluaciones realizadas al Programa Educativo, y con una serie de análisis realizados a la in-





formación recibida del nivel superior, alumnos egresados y académicos de las preparatorias incorporadas, se elaboró una propuesta de actualización del Plan de Estudios (2000) del bachillerato de la UADY.

Los cambios sociales implican una valoración del conocimiento como un capital intangible, promoviendo una reformulación hacia la utilidad de la educación, la cual debe incorporar una gama de competencias sociales, interacción social y tecnológica que demanda personas desarrolladas en su totalidad y no simplemente con conocimientos acumulados.

Para iniciar la actualización del programa educativo de bachillerato y hacerlo congruente con la realidad social, se definieron los problemas que afectan a los adolescentes y que serán abordados por medio de las competencias. Los problemas fueron seleccionados de acuerdo con los datos obtenidos del diagnóstico del Plan de Estudios de Bachillerato 2000.

Por lo anterior, se decidió adoptar un enfoque por competencias para nuestro bachillerato, que pretende dar respuesta a los vertiginosos cambios sociales y tecnológicos que son una constante a nivel mundial.

El bachillerato de la UADY cuenta actualmente con dos Planteles ubicados en las zonas oriente y poniente de la ciudad de Mérida, en total 72 aulas albergan a nuestra población de 5 mil 336 estudiantes de los cuales 2 mil 532 son hombres y 2 mil 804 mujeres; 2 mil 878 están inscritos en la Escuela Preparatoria Uno (zona oriente) y 2 mil 464 en la Escuela Preparatoria Dos (zona poniente). Cada Dependencia cuenta con laboratorios, salas de cómputo, dos bibliotecas, auditorio, canchas de usos múltiples y canchas deportivas. Las Preparatorias Incorporadas a nuestra Universidad son 49, todas en el estado de Yucatán: 13 foráneas y 26 en la ciudad de Mérida, atendiendo a una población de 9 mil 700 estudiantes, de suerte que 15 mil 042 jóvenes en nuestro Estado cursan el bachillerato universitario en el presente ciclo escolar.

La planta docente que trabaja con estos jóvenes, está integrada por 278 profesores de asignatura (el 96 por ciento cuenta con el nivel de Licenciatura). Desde la actualización del Plan de estudios en el 2000 la planta docente ha participado permanentemente en cursos de actualización y formación didáctica y pedagógica con enfoques centrados en el aprendizaje que la Coordinación General de

Educación Media Superior ha ofrecido. Actualmente nos encontramos elaborando el diagnóstico y caracterización de la planta docente cuyo propósito fundamental es enriquecer la información respecto al tipo de profesor con que contamos, para dar respuesta a sus necesidades de formación, por lo cual existe la Coordinación General de Educación Media Superior un Programa de Formación Docente que atiende el desarrollo de los docentes en los ámbitos relativos a:

- Profesionalización de la enseñanza, considerando los enfoques pedagógicos actuales;
- Actualización disciplinar y en el área de enseñanza, respecto al avance de la ciencia;
- Actualización en el manejo y uso de las tecnologías de información y comunicación con un enfoque que favorezca la enseñanza y el aprendizaje;
- Adquisición de habilidades para el trabajo grupal docente; y por último,
- Formación humana

Asímismo se creó el Diplomado en Competencias Docentes, el cual se agrupa en tres ejes:

- Sustento teórico de las competencias y la reforma curricular de la EMS.
- Habilidades docentes para el desarrollo y evaluación de competencias en el educando.
- Actitudes y valores del docente para el desarrollo de competencias.

Hacer una presentación general de nuestro bachillerato es muy significativo para nuestra Universidad, ya que permite dar a conocer a la comunidad universitaria de nuestro país las acciones que hemos realizado, sin embargo estamos conscientes de que aún nos falta mucho por atender y desarrollar en beneficio de nuestros jóvenes mexicanos y yucatecos. Proporcionar educación de calidad, sustentada en principios básicos educativos contemporáneos, a través de un programa flexible e innovador con enfoque científico humanístico, centrado en el aprendizaje, apoyado en tecnologías aplicadas a la educación para favorecer la formación integral y facilitar su acceso al nivel superior, respondiendo a las exigencias de desarrollo social es una de las metas más anheladas del bachillerato.

También consideramos que la figura del docente hoy por hoy, independientemente de las



modalidades que se instrumenten para educar, seguirá siendo importante, ya que es el profesor quien diseña las estrategias para generar aprendizajes en los estudiantes, y por tanto precisa emplear una amplia gama de conocimientos que incluyen no sólo los relacionados con la ciencia, sino también aquellos que les permitan realizar su labor formativa de acuerdo con las características de los educandos, del contexto, de las características propias del área de conocimientos, entre otros; asimismo, el docente requiere habilidades que le permitan desarrollar en sus educandos las competencias que el programa de estudios establece, así como determinar los logros obtenidos y tomar las decisiones para rehacer el camino cuando no se consigue lo deseado; la manifestación de actitudes y la práctica de valores positivos, tanto en el aula como fuera de ella, es relevante para la formación de los estudiantes, pues genera ambientes en los que el joven encuentra seguridad para la expresión y defensa de sus ideas, de su individualidad y de la colectividad, procurando de esta manera crear una conciencia social en la que el individuo se reconoce como ser único, pero al mismo tiempo como parte de un grupo en el que la adecuada interacción de los miembros propiciará un desarrollo armónico.

“Luz, Ciencia y Verdad”
Universidad Autónoma de Yucatán

Toda una historia

1 de marzo de 1913

Enrique González Martínez, subsecretario de Instrucción Pública, hace la presentación del nuevo director de la Preparatoria, licenciado Miguel Ávalos.

30 de agosto de 1913

A tono con el carácter del régimen, la Preparatoria se militariza. El presidente Victoriano Huerta, expide el “Reglamento Provisional para la organización disciplinaria militar de la Escuela Nacional Preparatoria”, que deberá ser “tan semejante a la militar como lo permita la índole del establecimiento, en general, y el plan de estudios en particular”. De inmediato se inicia la instrucción de los alumnos, dirigida por oficiales del Ejército Federal.

Sobre un bosque de oyamel

MANUEL ALEJANDRO GONZÁLEZ VERA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO,

Tras un par de horas de caminata y después de escalar una pared de roca, he llegado a la cima de una peña en el parque nacional “El Chico”. La vista es hermosa. En el horizonte se asoma la silueta de la mancha urbana, fuera de eso, perdiéndose en el horizonte, un manto de vigoroso verde se extiende en todas direcciones. El cielo se encuentra plagado de nubes en movimiento. Parece que por un breve instante, la existencia quiere, de forma etérea e indescriptible, revelar su sentido...



Pero lo que pudiese ser un refugio, se halla invadido. Junto a mí han llegado otras varias decenas de alumnos de bachillerato, su presencia pervierte la pureza del lugar y hace que la sangre hierva de ira. Hay quienes despreciando sus alrededores se quejan de fobia a las alturas, quienes sumidos en la irreflexión ecológica se contentan con lanzar aviones de papel desde lo alto y quienes respondiendo a la conducta estereotípica que se espera de un bachiller, no hacen más que insultar y amenazar al prójimo o ufanarse de haber traído a este pequeño Olimpo comentarios y parodias televisivas. Por si fuera poco una decena de cantores perturban la paz ajena cantando desafinadamente “El Rey”.

En lugares como éste sólo el silencio debe ser escuchado...

Sopla un viento frío que de esta cima se lleva penas y alegrías. Me asalta el deseo impetuoso de que en estos momentos, ante nuestros ojos se desvelara una gran verdad, un axioma fundamental del cosmos; pero según parece habré de conformarme con un mal cantar.

El disfrute de un suceso como éste ha de llevarse a cabo en su forma ideal de manera individual, aunque de realizarse en grupo se ha de respetar la experiencia ajena.

El silencio debería ser escuchado...

En un ingenuo intento de trato diplomático, una compañera pide tranquilamente el ansiado silencio, pero como era de esperarse es ignorada. Poniendo de lado la diplomacia, insiste en su demanda, esta vez usando un lenguaje soez y, como era de esperarse, los compañeros le contestan haciendo gala del machismo más torpe, con un alud de improperios; esto se pone cada vez mejor...

Cuánto alegraría a mi mente un espontáneo derrumbe, que se los llevase a ellos, o que me llevase a mí. Ambas posibilidades estarían bien para eliminar el tormento, pero no soy yo quien ha de repartir caos y muerte, llegarán por sí mismos, sólo hay que esperar.

En un vano intento de desvanecer mi enojo y descontento giro los ojos en la dirección contraria sólo para encontrarme de frente con la apatía de la mayoría. El paisaje, fruto de incontables años de formación más el esfuerzo que mis compañeros realizaron para llegar hasta aquí, parecen no poder equiparar el interés generado por el hecho de que sus teléfonos celulares vuelvan a tener cobertura. La naturaleza despliega maravillas ante sus ojos, más estos se encuentran irremediamente confinados a la pequeña pantalla del celular. ¡Menudo viaje de prácticas!

Pero no siempre fueron así, o al menos no todos. En lo profundo de sus ojos alguna vez brilló una implacable curiosidad, la capacidad de asombrarse ante la belleza de lo simple y del esfuerzo que implicaba lo complejo. ¿Cuándo decidieron adorar ciegamente a tan fútil ídolo? No lo sé, pero éste lleva grabada en la frente las palabras “apatía”, “cizaña”, “TELEVISIÓN”. ¿Cómo hacer para que den la vuelta, para que sus ojos regresen a mirar inocentemente el horizonte, para que nuevamente se apeguen con brío a su voluntad de vivir?

La ignorancia y el desdén son un oscuro pozo cuya salida es difícil de encontrar, aunque no tanto como tratar de sacar a los demás. Son ellos mismos quienes deben de escapar del abismo y resulta triste ver a quienes parecen estar irremediamente atados al fondo, más aún cuando por voluntad propia cierran el nudo a su tobillo.

De regreso en el autobús, en lugar de escucharse algunas opiniones sobre la reciente vivencia, sólo se notaba la impaciencia de volver a posarse frente al televisor, ya fuese por una retrógrada te-



lenovela o debido a una insana obsesión por algún equipo de fútbol.

Esta actitud ha afectado a la gran mayoría de la población juvenil y muchos, en una desesperada búsqueda de identidad, se adaptan a estándares de *darks*, *emos*, *punks*, *skatos* y demás estereotipos imperiales, cambiando sus atavíos, sus gustos, su círculo social de mayor relevancia, sus actividades, y a veces hasta el nombre mismo.

Una vez concluida su metamorfosis, se vanaglorian de su individualidad, sin caer en la cuenta de que lo que sustenta su “yo” –su adorada individualidad– surge de un grupo de personas con idénticos gustos, atavíos y actividades, a quienes les encanta proclamarse como individualidades una vez refugiados del anonimato de las multitudes.

Estudiantes, es el concepto más común con que se suele asociar a nuestro grupo de edad, pero ¿cuántos de ellos estudian realmente?

Lo académico no llega a representar en la vida de muchos más que la calificación mínima aprobatoria sin importar los medios.

La pasión por la Matemática, por la Física, por la Química han sido denigradas pues quien en

verdad sacrifica su tiempo en aras del saber, recibe automáticamente, el sobrenombre de “matado” o *nerd* dependiendo de cuánto se quiera parecer a la sociedad decadente del norte; quien no suele asistir a reuniones sociales donde se ingieren diversos licores, entre otras cosas, se condena a la marginación social en esta pequeña recreación de la vida urbana del imperio.

La cultura estadounidense o, mejor dicho, sus usos y costumbres, se dispersan, a bordo de la mundialización y el libre comercio. A través de todo el mundo, las tradiciones y culturas locales sucumben ante la implantación de esta nueva “cultura global”. A lo largo de las tierras y sobre los mares las personas se empiezan a uniformar; los pantalones de mezclilla, la música *pop* y *rock*, las series televisivas, la telefonía celular e Internet son ya entes siempre presentes en la mayor parte del globo. Mi mente se entristece.

He aquí lo que escribí sentado en una peña bajo la cual se extendía un bosque de oyamel...

Tendencias del bachillerato en el mundo: Francia

ANGÉLICA PÉREZ ORDAZ

Independientemente de que la Educación Media Superior en México adquiera un carácter de obligatoriedad, es fundamental que las autoridades correspondientes dirijan sus esfuerzos a mejorar



la calidad del bachillerato desde una visión funcional que tome en cuenta las tendencias de los sistemas educativos en el mundo, en beneficio del país y de sus ciudadanos.

La calidad es uno de los principales retos de la educación a nivel mundial. Uno de los propósitos de los gobiernos señalado en 2007 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, es generar sistemas educativos que no sólo garanticen a hombres y mujeres el acceso equitativo a la educación, sino que doten a los estudiantes de conocimientos, competencias y actitudes para que mejoren sus perspectivas económicas y sociales.

Las profundas transformaciones de finales del siglo XX e inicios del XXI, en todos los ámbitos de la vida social, producto de una economía cada vez más mundializada, han dado como resultado nuevas formas de organización de los países, que se han agrupado en bloques regionales para obtener mayor

ventaja en la competencia internacional. En el caso de Europa, desde marzo del año 2000 en la Cumbre de Lisboa,¹ los Jefes de Gobierno acordaron un nuevo propósito estratégico para la Unión Europea: con-

vertirla en la economía más competitiva del mundo antes de 2010. En dicha Cumbre se planteó "no sólo una transformación radical de la economía europea, sino también un programa ambicioso de modernización de la seguridad social y de los sistemas educativos". Los Ministros de Educación adoptaron metas comunes para mejorar los sistemas de educación y garantizar el acceso a una formación permanente, así como un programa de trabajo para alcanzarlos, lo que se ha denominado el *Programa Educación y Formación 2010*.

Para hacer frente a estos imperativos en el año 2002, el *Consejo de Educación* dirigió sus acciones hacia el fortalecimiento de sus Sistemas de Enseñanza y Formación para que en el año 2010 se cuente con un sistema educativo de calidad mundial. Dicho fortalecimiento se ha orientado a mejorar los competencias de los estudiantes en todos los niveles educativos.

El Bachillerato en Francia,² al igual que todo el Sistema de Enseñanza, tiene como fundamento y punto de partida algunos de los Principios inspirados en la Revolución de 1789, las Leyes votadas entre 1881 y 1889, bajo la IV y V Repúblicas, así



como en la Constitución del 4 de octubre de 1958, donde se establece que la enseñanza a todos los niveles es un deber del Estado y tiene un carácter público, laico, gratuito y obligatorio.³

En la actualidad el sistema de bachillerato se desarrolla, además, con fundamento en el Decreto del 11 de julio de 2006, el cual instituye la *Base común de conocimientos y de competencias*, dicho Decreto se fundamenta en la Ley de Orientación y Programación para el Futuro de la Escuela del 23 de abril 2005, que instaura el establecimiento de una base común de conocimientos y competencias⁴ para todos los alumnos (artículo 9).

La escuela debe al menos garantizar a cada alumno los medios necesarios para la adquisición de una base común que incluye un conjunto de conocimientos y de competencias que es indispensable dominar para llevar a cabo con éxito su escolaridad, continuar su formación, construir su futuro personal y profesional y tener éxito en su vida en la sociedad. En este sentido, la Ley liga la escolaridad obligatoria con los imperativos de la formación de los estudiantes a lo largo de la vida, a la construcción de la personalidad y a la vida en sociedad. En esta perspectiva, la *Base común* se concibe como el cimiento de la Nación: se trata de un conjunto de valores, de conocimientos, de lenguajes y de prácticas cuya adquisición radica en la movilización de la escuela y que supone, por

parte de los profesores y alumnos, esfuerzos y perseverancia (Ministère Éducation Nationale, 2006).

En el bachillerato se incorpora el enfoque de “competencias” en la educación, con el propósito de mejorar la calidad de los proce-

sos y los resultados de la enseñanza-aprendizaje, considerando su valor al identificar y desarrollar saberes transferibles en diversas situaciones, lo cual conduce a establecer –desde el campo de la formación– relaciones fluidas con las necesidades sociales y con la población destinataria. La referencia al punto de partida de los sujetos permite incorporar la identificación de especificidades, derivadas de la posición de éstos en las relaciones sociales.

Cada competencia de la *Base común* se concibe como una combinación de conocimientos fundamentales para nuestra época, de capacidades para aplicarlos en distintas situaciones, y también de actitudes imprescindibles durante toda la vida, como la apertura a los demás, el interés por la búsqueda de la verdad, el respeto por sí mismo y por los demás, la curiosidad y la creatividad (Ministère Éducation Nationale, 2006).

La escuela se concibe como un espacio de aprendizajes y vida colectiva, donde el éxito de los alumnos depende en gran medida del seguimiento personalizado, la apertura cultural y social inserta en la política educativa, de ahí que la acción educativa se convierta en una dimensión esencial en la formación del estudiante. La escuela, además de ser un espacio de transmisión de conocimientos, se convierte en un espacio donde se transfiere y aprehende una visión común de los valores éticos

y cívicos de la sociedad. Dichos valores se fundamentan en la Ley de Orientación y Programación para el Futuro de la Escuela del 23 de abril 2005, la cual se sustenta en los valores de la República.⁵ En esta Ley se enfatiza la gratuidad de la educación, libertad de cátedra, respeto al principio de laicidad y neutralidad política e ideológica, tolerancia y respeto del otro en su personalidad y sus convicciones, negación de toda forma de discriminación, garantía de protección contra toda agresión física y moral, el deber de cada uno de no usar la violencia en cualquiera de sus formas, el principio de igualdad y respeto entre los sexos.

El bachillerato⁶ en Francia permite a los estudiantes obtener un nivel de conocimientos estandarizado, típicamente a la edad de 18. Al mismo tiempo, les proporciona una preparación para trabajar en ciertas áreas, continuar con su formación en la educación terciaria (universitaria) o adquirir un entrenamiento profesional. Éste se encuentra dividido en:

bachillerato general;
bachillerato profesional⁷ y;
bachillerato tecnológico.⁸

Cada una de estas categorías u orientaciones abarca varios planes de estudios especializados. El propósito del *bachillerato general* es ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en el *collège* o secundaria y preparar al estudiante en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores.

Esta categoría, se divide en tres líneas u



orientaciones⁹ de estudio que eligen los estudiantes en el último año de secundaria:

- I. La orientación científica, (*bac S*) concierne a las Ciencias Naturales, la Física, las Matemáticas (se incluyen también las llamadas Ciencias de la ingeniería –Eléctrica y Mecánica–, Industriales, Mecánica y Electromecánica);
- II. La orientación en Economía y Ciencias Sociales, (*bac ES*) se enfoca en los cursos de estudios literarios y científicos, y los estudiantes deben realizar un examen de Economía y de Ciencias Sociales;
- III. La orientación en Literatura (*bac L*), éste se enfoca a la literatura francesa, filosofía, historia y geografía así como los idiomas extranjeros.

Las competencias en el bachillerato general

En el marco del bachillerato general las *competencias*¹⁰ adquiridas por los estudiantes se organizan en torno a siete principios básicos:

1. El dominio de la lengua francesa;
2. La práctica de un idioma extranjero moderno;
3. Los principales elementos de Matemáticas y la cultura científica y tecnológica;
4. El dominio de las técnicas usuales de información y comunicación;
5. La cultura humanista;
6. Las competencias sociales y cívicas;
7. La autonomía y la iniciativa.

El dominio de la lengua francesa

El dominio de la lengua francesa es la base de toda la educación. Aún en Francia existen jóvenes que salen del sistema escolar sin el dominio elemental del francés, lo que trae como consecuencia que a éstos se les prive de gran parte de su existencia intelectual y social. No podría ser de otro modo debido a que les es imposible desarrollar un pensamiento riguroso y comunicarse con los demás sin un vocabulario preciso. Se plantea que la lengua francesa es la primera herramienta para la igualdad de oportunidades, para la libertad del ciudadano y para el respeto por los demás pues permite comunicarse oralmente y por escrito en distintas situaciones así como entender y expresar los derechos y los deberes (Ministère Éducation Nationale, 2006).

Al fin del bachillerato los estudiantes dominarán las herramientas de la lengua que son: el vocabulario, la gramática y la ortografía. Ello les permitirá, además de leer, entender y escribir textos en diferentes contextos.

Conocimientos por adquirir

- dominio del vocabulario;
- de la gramática y
- de la sintaxis, que requieren una práctica específica:
 - ◊ ejercicios de conjugación,
 - ◊ dictados,
 - ◊ recitales.

Capacidades por adquirir

Al culminar el bachillerato los estudiantes serán capaces de:

- dominar la escritura;
- la lectura;
- la expresión oral.

Actitudes por adquirir

Al finalizar el bachillerato los alumnos adquirirán mayor interés por la lengua, como instrumento de pensamiento y de inserción para desarrollarse en la vida social, laboral, etcétera, tendrán mayor:

- afición a la lectura;
- apertura al diálogo;
- voluntad de precisión en la expresión.

La práctica de un idioma extranjero moderno

La mundialización exige que la escuela brinde a sus estudiantes los medios para abrirse al mundo, lo que en buena parte se logra gracias al dominio de una lengua extranjera. La falta de dominio de por lo menos una lengua extranjera es una gran desventaja para la vida profesional y la escuela debe permitir que sus alumnos adquieran este dominio elemental. La comunicación en lengua extranjera supone la capacidad de entender, de expresarse y de interpretar pensamientos, sentimientos y hechos, tanto oralmente como por escrito y en distintas situaciones. Implica el conocimiento y la comprensión sin estereotipos de diversas culturas.

Al finalizar el bachillerato los estudiantes se habrán apropiado de un código lingüístico que les permitirá entender o producir mensajes correctos y significativos en el contexto de la vida corriente. Además podrán:

- poseer el vocabulario necesario para entender cualquier tema en la otra lengua;
- conocer las reglas gramaticales fundamentales (categoría del número, sistema verbal, coordinación y subordinación en su forma básica);
- comprender el funcionamiento del idioma estudiado habida cuenta de sus peculiaridades;
- conocer las reglas de pronunciación.

El alumno será capaz de comunicarse de manera sencilla pero eficaz. En situaciones corrientes de la vida cotidiana, sabrá:

- utilizar el idioma;
- dominar los códigos de relaciones sociales asociados con este idioma;
- utilizar expresiones corrientes respetando los usos básicos (saludar, formular invitaciones, excusas...);
- tomar en cuenta la existencia de las diferencias de registro de lengua, adaptar su discurso a la situación de comunicación;
- identificar el contenido de un mensaje, el tema de una discusión. Si el intercambio es lento y claro, seguir un relato;
- hacerse entender oralmente (breve intervención o intercambio corto) y por escrito;
- de entender un texto escrito corto y sencillo.

El aprendizaje de una lengua extranjera permitirá a los estudiantes, desarrollar la sensibilidad a las diferencias y a la diversidad cultural, además tendrán disposición para:

- comunicarse con los extranjeros en su idioma;
- leer un periódico y de escuchar los medios de comunicación audiovisuales extranjeros, ver películas en versión original;
- la apertura de espíritu y la comprensión de otros modos de pensar y de actuar.

Actitudes
por adquirir

Los principales elementos de Matemáticas y de la cultura científica y tecnológica

Estos elementos se refieren a los enfoques concretos y prácticos de las Matemáticas y de las ciencias, utilizando particularmente la habilidad manual (por ejemplo, trabajar un material, manipular volúmenes, etcétera), lo que ayuda a los alumnos a asimilar las nociones abstractas. Las Matemáticas, las Ciencias Experimentales y la tecnología favorecen el rigor intelectual que es un elemento constitutivo de la racionalidad científica. Es necesario que los estudiantes del bachillerato adquieran:

Los principales elementos de las Matemáticas

En cada uno de los dominios del cálculo, la geometría y la gestión de datos, las matemáticas suministran herramientas para actuar, elegir y decidir en la vida cotidiana. Las matemáticas desarrollan el pensamiento lógico, las capacidades de abstracción y de visión en el plano y en el espacio, utilizando fórmulas, modelos, gráficos y diagramas. También, se trata de desarrollar el razonamiento lógico y la capacidad de demostración. El dominio de los principales elementos de las matemáticas se puede adquirir y ejercitar sobre todo con la resolución de problemas, principalmente a partir de situaciones cercanas a la realidad. En este contexto, las competencias adquiridas en matemáticas condicionan la adquisición de una cultura científica.

Es necesario crear desde la escuela primaria agilidad para el cálculo (y continuar desarrollándola a lo largo de la vida), en particular en el manejo de las cuatro operaciones que permiten el cálculo mental. Es también indispensable aprender a demostrar y a razonar. Se deben comprender conceptos y técnicas (cálculos, algoritmos) para ser capaces de utilizarlos. Los alumnos deben aprender entonces, lo concerniente a los números y al cálculo:

- números decimales, números relativos, fracciones, potencias (ordenar y comparar);
- las cuatro operaciones y sus sentidos;
- las técnicas elementales del cálculo mental;
- los elementos del cálculo literal simple (expresiones del primer grado con una variable);
- el cálculo del valor de una expresión literal para diferentes valores de las variables;
- las identidades notables.

En lo que concierne la organización y la gestión de los datos y funciones, los estudiantes aprenden:

- la proporcionalidad: propiedad de linealidad, representación gráfica, tabla de proporcionalidad, "producto cruzado" o "regla de 3", porcentaje, escala;
- las representaciones usuales: tablas, diagramas, gráficos;
- la localización sobre un eje o en el plano;
- las nociones fundamentales de estadística descriptiva (máximo, mínimo, frecuencia, promedio);
- las nociones de azar o probabilidad.

En geometría:

- Conocimientos por adquirir
- las propiedades geométricas de las figuras planas y de los cuerpos sólidos (geometría del espacio) siguientes: cuadrado, rectángulo, rombo, paralelogramo, triángulo, círculo, cubo, paralelepípedo, rectángulo, cilindro y esfera;
 - las nociones de paralelo, perpendicular, mediatriz, bisectriz, tangente (a un círculo);
 - las transformaciones: simetrías, ampliación y reducción;
 - los teoremas de la geometría plana: suma de los ángulos de un triángulo, desigualdad triangular, teoremas de Tales y de Pitágoras (el triángulo);
 - interpretación de la representación plana de un objeto del espacio así como de un patrón (cubo, paralelepípedo).

	<p>En lo que concierne a las magnitudes y medidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las principales magnitudes (unidades de medidas, fórmulas, cálculos y conversiones): longitudes, áreas, contenido, volumen, masa, ángulo, duración, velocidad, densidad, número de revoluciones por segundo; Las medidas con instrumentos teniendo en cuenta la incertidumbre ligada a las medidas.
<p>Capacidades por adquirir</p>	<p>Al culminar el bachillerato, el alumno debe ser capaz de aplicar los principios y procesos matemáticos básicos a su vida cotidiana a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> razonar lógicamente, practicar la deducción y la demostración; comunicarse tanto por escrito como de manera oral, utilizando un lenguaje matemático adecuado; efectuar manualmente, cálculos aislados sobre números decimales de tamaño razonable (adición, sustracción, multiplicación, división); realizar valiéndose de una calculadora, cálculos aislados sobre números relativos en forma decimal: adición, sustracción, multiplicación, división decimal con una aproximación de 10-n, cálculo del cuadrado, del cubo de un número relativo, raíz cuadrada de un número positivo; realizar mentalmente cálculos simples y determinar rápidamente un orden de magnitud; comparar, adicionar, sustraer, multiplicar y dividir las fracciones en situaciones simples; efectuar trazados con la ayuda de instrumentos usuales (regla, escuadra, compás, transportador): paralela, perpendicular, mediatriz, bisectriz, círculo determinado por su centro y su radio, imagen de una figura utilizando simetría axial o central; utilizar y construir tablas, diagramas, gráficos y saber cómo pasar de un modo de expresión a otro; utilizar herramientas (tablas, fórmulas, instrumentos de dibujo, calculadoras, <i>software</i>); comprender cuándo una situación de la vida cotidiana se presta o necesita un tratamiento matemático, analizarlo en función de los datos y sobre la base de hipótesis, partir de un razonamiento o un cálculo para resolver el problema, y para eso: <ul style="list-style-type: none"> saber cuándo y cómo utilizar las operaciones elementales, controlar la verosimilitud de un resultado, reconocer las situaciones que dependen de la proporcionalidad y tratarlas eligiendo un tratamiento adecuado, utilizar las representaciones gráficas, utilizar los teoremas de la geometría plana, localizar en el espacio: utilizar un mapa, un plano, un esquema, un sistema de coordenadas.
<p>Actitudes por adquirir</p>	<p>El estudio de las Matemáticas permite a los alumnos aprehender la existencia de leyes lógicas para desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> el rigor y la precisión; el respeto a la verdad racionalmente determinada; el gusto por el razonamiento fundado sobre argumentos cuya validez debe probarse.

Las Culturas Científica y Tecnológica

Las Ciencias experimentales y la tecnología tienen por finalidad comprender y describir el mundo real, el mundo de la naturaleza, el mundo de los hombres, así como los cambios inducidos por las actividades humanas. El estudio de estas ciencias contribuye a permitir a los alumnos comprender la distinción entre hechos e hipótesis comprobables por una parte y opiniones y creencias por otra.

Para lograr estos propósitos, la observación, los cuestionamientos, la manipulación y la experimentación son esenciales desde la escuela primaria, pues permiten a los estudiantes crear el gusto por la ciencia y la técnica desde una edad temprana.

Las nociones complejas (relativas a el ADN, a los genes, a la tectónica de las placas litosféricas), de las cuales se habla en la vida corriente, pueden ser abordadas con suficiente adaptación desde una edad temprana.

La presentación histórica de la elaboración de los conceptos, movilizando los recursos de todas las disciplinas involucradas, constituye un medio eficaz para abordar la complejidad: la perspectiva histórica contribuye a dar una visión coherente de las ciencias y de las técnicas así como de su desarrollo común.

Los alumnos deben comprender que las ciencias y las técnicas contribuyen al progreso y al bienestar de las sociedades.

Al fin del bachillerato los alumnos deben tener una representación coherente del mundo basada en los siguientes conocimientos:

- saber que el Universo es estructurado:
 - ◊ desde el nivel microscópico (átomos, moléculas, etcétera),
 - ◊ al nivel macroscópico (planetas, estrellas, galaxias).
- saber que la Tierra:
 - ◊ es uno de los planetas del sistema solar,
 - ◊ presenta una estructura y fenómenos dinámicos internos y externos.
- saber que la materia se presenta sobre múltiples formas:
 - ◊ sometidas a transformaciones y reacciones,
 - ◊ organizadas desde lo más simple a lo más complejo, de lo inerte a lo viviente.
- conocer las características de los seres vivos:
 - ◊ unidad de organización (célula) y biodiversidad,
 - ◊ modalidades de la reproducción, del desarrollo y del funcionamiento de los organismos vivientes,
 - ◊ continuidad de los seres vivos (ADN) y evolución de la especies.

Conocimientos por adquirir

- saber que el Universo, la materia, los organismos vivos cubren una multitud de interacciones que se propagan y actúan a distancia;
- saber que la energía, perceptible en el movimiento, puede presentarse sobre formas diferentes y transformarse de una a otra;
- conocer la energía eléctrica y su importancia;
- conocer los recursos en energía fósil y las energías renovables;
- saber que el dominio progresivo de la materia y la energía permite al hombre elaborar gran diversidad de objetos técnicos, sus condiciones de utilización, su influencia sobre el medio ambiente y el funcionamiento y las condiciones de seguridad;
- dominar conocimientos sobre el hombre:
 - ◊ unicidad y diversidad de los individuos de la especie humana (genética, reproducción),
 - ◊ organización y funcionamiento del cuerpo humano,
 - ◊ el cuerpo humano y sus posibilidades,
 - ◊ influencia del hombre sobre el ecosistema (gestión de recursos...).

	<ul style="list-style-type: none"> dominar las técnicas corrientes, el tratamiento electrónico y numérico de la información y los procesos automatizados, que son base del funcionamiento de los objetos de la vida corriente. <p>El estudio de las Ciencias Experimentales desarrolla las capacidades inductivas y deductivas de la inteligencia sobre sus diferentes formas.</p> <p>El alumno debe ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> practicar una gestión científica; saber observar, preguntar, formular una hipótesis y validarla, argumentar, realizar un modelo simple; entender la relación entre los fenómenos de la naturaleza y el lenguaje matemático que se aplica para describirlos; manipular y experimentar probando la resistencia de la realidad; participar en la concepción de un protocolo y emplearlo utilizando las herramientas apropiadas e incluyendo las herramientas informáticas; desarrollar habilidades manuales, estar acostumbrado a ciertas manipulaciones técnicas; percibir la diferencia entre realidad y simulación; comprender que un efecto puede tener varias causas que actúan simultáneamente, de percibir que pueden existir causas desconocidas o no aparentes; explicar y explotar los resultados de una medida o de una investigación y para eso: <ul style="list-style-type: none"> utilizar los lenguajes científicos para escribir o hablar; dominar las principales unidades de medidas y saber asociarlas con las magnitudes correspondientes. comprender que una medida está asociada con una incertidumbre; comprender la naturaleza y la validez de un resultado estadístico, percibir la relación entre ciencias y técnicas; movilizar sus conocimientos <i>in situ</i>, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> entender el funcionamiento de su cuerpo y el efecto de su alimentación, actuar sobre él la práctica de actividades físicas y deportivas o también evitar los accidentes naturales, profesionales o domésticos, utilizar las técnicas y las tecnologías para superar obstáculos.
<p>Capacidades por adquirir</p>	<p>La aprehensión racional de las cosas desarrolla las siguientes actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> el sentido de la observación; la curiosidad para el descubrimiento de las causas de los fenómenos naturales; el espíritu crítico: distinción entre lo probado, lo probable o lo incierto, la predicción y la previsión, la situación de un resultado o de una información en su contexto; el interés para los progresos científicos y técnicos; la conciencia de las implicaciones éticas de estos cambios; la observación de las reglas elementales de seguridad en los dominios de la Biología, de la Química y en el uso de la electricidad; la responsabilidad en lo que concierne al medio ambiente, al mundo viviente y a la salud.
<p>Actitudes por adquirir</p>	

El dominio de las técnicas básicas de la Información y la Comunicación

La cultura numérica implica el uso crítico y seguro de las técnicas de la sociedad de la Información. Se trata de la informática, los “multimedia” y la Internet, que ahora son utilizados en todos los dominios económicos y sociales. Estas técnicas a veces se aprenden empíricamente o fuera de la escuela. Sin embargo es deber de la escuela tomar en cuenta la adquisición de un conjunto de competencias que permitirá al alumno usarlas de manera reflexiva y más eficaz.

Al finalizar el bachillerato los estudiantes deben tener los siguientes conocimientos, capacidades y actitudes:

Deben adquirir y fortalecer las bases técnicas de la información y de la comunicación (componentes electrónicos, programas y servicios, tratamiento e intercambio de información, características técnicas, ficheros, documentos, estructuración del espacio de trabajo, productos multimedia...)

Deben saber:

- que los equipos informáticos (equipos, programas y servicios) tratan una información codificada para producir resultados y que pueden comunicarse entre ellos;
- que el uso de estos equipos ha de someterse a reglas y leyes que permiten proteger la propiedad intelectual, los derechos y libertades de los ciudadanos y protegerse a sí mismo.

El dominio de las técnicas de información y comunicación se define en términos de las siguientes capacidades:

- Capacidades por adquirir
- apropiarse de un conjunto informático de trabajo;
 - crear, producir, tratar, explotar datos;
 - informarse, documentarse;
 - comunicar, intercambiar.

El desarrollo del interés por la investigación y los intercambios de información para fines educativos, culturales, sociales y profesionales, el cual debe acompañarse con una actitud responsable, es decir:

- una actitud crítica y racional con relación a la información disponible;
- una actitud responsable en el uso de las herramientas interactivas.

La cultura humanista

La cultura humanista permite a los alumnos adquirir el sentido de la continuidad y de la ruptura, de la identidad y de la alteridad. Aprendiendo de dónde vienen Francia y Europa y como situarlas en el mundo de hoy, los estudiantes se proyectarán de manera más segura en el futuro. La cultura humanista contribuye a la formación del juicio, del gusto y de la sensibilidad. Esta cultura enriquece la percepción de la realidad, abre la mente a la diversidad de las situaciones humanas, invita a la reflexión sobre sus propias opiniones y sentimientos y suscita emociones estéticas. Su fundamento es el análisis y la interpretación de los textos y de las obras de épocas o de tipos diferentes. Se basa en la lectura y el estudio de las obras literarias (narraciones, novelas, poemas, obras de teatro) que contribuyen al conocimiento de las ideas y al descubrimiento de uno mismo. Se nutre de las aportaciones de la educación artística y cultural. Los conocimientos, capacidades y actitudes por obtener son:

La cultura humanista participa en la construcción del sentido de pertenencia a la comunidad de los ciudadanos, ayuda a la formación de opiniones razonadas, prepara a cada uno para la construcción de su propia cultura y condiciona su apertura al mundo. Los alumnos deberán:

- tener referencias geográficas:
 - ◊ las grandes unidades geográficas (océanos, continentes, relieves, ríos, grandes dominios climáticos y biogeográficos) y humanos (repartición mundial de la población, principales potencias del mundo contemporáneo y sus metrópolis, los Estados de la Unión Europea y sus capitales),
 - ◊ los grandes tipos de acondicionamientos, aprovechamientos, fomentos..., etcétera,
 - ◊ las grandes características geográficas de la Unión Europea,
 - ◊ el territorio francés: organización y localizaciones, conjuntos regionales, ultramar.

<p>Conocimientos por adquirir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • tener referencias históricas: <ul style="list-style-type: none"> ◊ los diferentes periodos de la historia de la humanidad (los acontecimientos fundadores característicos permitiendo relacionarlos con otros comparando hechos políticos, económicos, sociales, culturales, religiosos y técnicos, literarios y artísticos), así como las rupturas, ◊ las características de la historia de la construcción europea, ◊ los periodos y las fechas principales, las grandes figuras, los acontecimientos fundadores de la historia de Francia, ligándose a la historia del continente europeo y del mundo. • estar preparados a compartir una cultura europea: <ul style="list-style-type: none"> ◊ por un conocimiento de los textos importantes de la Antigüedad (<i>La Iliada</i> y <i>La Odisea</i>, narraciones de la fundación de Roma, <i>La Biblia</i>); ◊ por un conocimiento de obras literarias, pictóricas, teatrales, musicales, arquitecturales o cinematográficas mayores del patrimonio francés, europeo y mundial (antiguo, moderno o contemporáneo). • comprender la unidad y la complejidad del mundo desde un enfoque de: <ul style="list-style-type: none"> ◊ los Derechos del Hombre, ◊ la diversidad de las civilizaciones, de las sociedades, de las religiones (historia y áreas de difusión contemporáneas), ◊ los hechos religiosos en Francia, Europa y el Mundo apoyándose en textos fundadores (extractos de <i>La Biblia</i> y del <i>Corán</i>) con una idea de laicidad que respeta las conciencias y las convicciones, ◊ los grandes principios de la producción y de los intercambios comerciales, ◊ la mundialización, ◊ las desigualdades y de la interdependencia en el Mundo, ◊ las nociones de recursos, de coacciones, de riesgos, ◊ el desarrollo sustentable, ◊ elementos de cultura política: las grandes formas de organización política, económica y social (particularmente de los grandes Estados de la Unión Europea), el cargo y el papel del Estado, ◊ los conflictos en el mundo y de las nociones de defensa.
<p>Capacidades por adquirir</p>	<p>Los alumnos deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • leer y utilizar diferentes lenguajes, en particular las imágenes (diferentes tipos de textos, tablas y gráficos, esquemas, representaciones cartográficas, representaciones de obras de arte, fotografías, imágenes numéricas); • ubicar en el tiempo los sucesos, las obras literarias o artísticas, los descubrimientos científicos o técnicos estudiados y de ponérselos en relación con los hechos históricos o culturales útiles a su comprensión; • situar en el espacio un lugar o un conjunto geográfico utilizando mapas a diferentes escalas; • distinguir los productos de consumo cultural de las obras de arte; • tener una aproximación sensible a la realidad; • poner al día sus conocimientos para dar sentido a la actualidad; • desarrollar, con una práctica razonada, como actores y como espectadores, los valores humanistas y universales del deporte.
<p>Actitudes por adquirir</p>	<p>La cultura humanista que imparte la Escuela da a los alumnos referencias comunes. Da también a cada uno el deseo de tener una vida cultural personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • con lecturas, visitas a museos, espectáculos (cines, teatros, conciertos y otros espectáculos culturales); • con la práctica de una actividad cultural, artística o física. La cultura tiene por finalidad una actitud de curiosidad: <ul style="list-style-type: none"> ◊ para las producciones artísticas, patrimoniales y contemporáneas, francesas o extranjeras; ◊ para los otros países del mundo (historia, civilización, actualidad), desarrolla la conciencia de que las experiencias humanas tienen algo universal. <p>Para cumplir con éxito su escolaridad, continuar su formación, construir su futuro personal y profesional, tener éxito en su vida en sociedad y ejercer libremente su ciudadanía, otras competencias son indispensables para cada alumno: la escuela debe permitir a cada uno ser totalmente responsable, es decir, autónomo y abierto a la iniciativa y asumir con mas eficacia su función de educación social y cívica.</p>

Las competencias sociales y cívicas

En el bachillerato se trata de reiniciar un verdadero recorrido cívico por parte del alumno, constituido por valores, conocimientos, prácticas y comportamientos, cuyo propósito es favorecer una participación eficaz y constructiva en la vida social y profesional, ejercer su libertad teniendo en cuenta los derechos ajenos, y el rechazo a la violencia.

Para eso los alumnos deberán aprender a establecer la diferencia entre los principios universales (los *Derechos del Hombre*), las reglas del Estado de Derecho (la ley) y las costumbres locales (civilidad). Se trata también de desarrollar el sentimiento de pertenencia a su país, a la Unión Europea, respetando la diversidad de las elecciones de cada uno y sus opciones personales.

Vivir en sociedad

Desde la escuela pre-escolar, el propósito es preparar a los alumnos para vivir en comunidad, facilitando la apropiación progresiva de las reglas de la vida colectiva.

Los conocimientos necesarios dependen principalmente de la enseñanza científica y de las humanidades. Aunque no se debe olvidar que la educación física y deportiva también contribuyen.

Además los alumnos deben:

- conocer las reglas de la vida colectiva y entender que todas las organizaciones humanas se basan en códigos de conducta y costumbres cuyo respecto impone:
 - ◊ saber qué está prohibido y qué está permitido,
 - ◊ conocer las diferencias entre esferas profesionales, públicas y privadas,
 - ◊ estar educados para la sexualidad, la salud y la seguridad,
 - ◊ conocer los aspectos básicos para los primeros auxilios.

Cada alumno debe ser capaz de:

- respetar las reglas, principalmente las escolares;
- comunicar y trabajar en equipo, lo que supone que el alumno debe saber escuchar, valorar su punto de vista, negociar, buscar un consenso, realizar sus tareas según las reglas establecidas por el grupo;
- evaluar las consecuencias de sus actos: reconocer y definir sus emociones, sus impresiones, desarrollarse de manera constructiva;
- apoyar a los otros: la obtención de la certificación para la formación de los primeros auxilios indica que esta capacidad esta adquirida;
- respetar las reglas de seguridad, particularmente de seguridad vial, con la obtención de la certificación escolar de seguridad vial.

La vida en sociedad se basa en:

- el respeto a sí mismo;
- el respeto a los otros (civilidad, tolerancia, rechazo a los prejuicios y estereotipos);
- el respeto al otro sexo;
- el respeto a la vida privada;
- la voluntad de resolver pacíficamente los conflictos;
- la conciencia de que nadie puede existir sin los demás:

- Actitudes por adquirir
- ◊ conciencia de la contribución necesaria de cada uno a la colectividad,
 - ◊ sentido de la responsabilidad con relación a los otros,
 - ◊ necesidad de ser solidarios: toma en cuenta de las necesidades de las personas en dificultades (física y económicamente) en Francia y en el mundo.

Prepararse para su vida ciudadana

El propósito es favorecer la comprensión de las instituciones en una democracia mediante la adquisición de los principios y reglas que fundamentan la República. Lo mismo puede decirse de permitir a los alumnos volverse actores responsables de la República Francesa.

Para ejercer su libertad, el ciudadano debe ser reconocido. El dominio de la lengua francesa, la cultura humanística y la cultura científica preparan para una vida cívica responsable. Además de estos conocimientos esenciales, en particular de la historia nacional y europea, el alumno conocerá:

- la Declaración de los *Derechos del Hombre* y el Ciudadano;
- la Convención Internacional de los Derechos del niño;
- los símbolos de la República y su significado (bandera, divisa, himno nacional);
- las reglas fundamentales de la vida democrática (la ley, el principio de representación, el sufragio universal, el secreto del voto, la decisión mayoritaria y los derechos de la oposición) cuyo aprendizaje concreto empieza en la escuela primaria en diversas situaciones de la vida cotidiana y continúa en el bachillerato, en particular por la elección de los delegados escolares;
- la relación entre el respeto de las reglas de la vida social y política y los valores, base de la República;
- algunas nociones jurídicas de base y en particular:
 - ◊ la identidad de la persona,
 - ◊ la nacionalidad,
 - ◊ el principio de responsabilidad y la noción de contrato, en referencia a situaciones corrientes (firmar un contrato un contrato de alquiler, de trabajo, adquirir bienes, casarse, declarar un nacimiento, etcétera),
 - ◊ algunas nociones de gestión (establecer un presupuesto personal, contraer un préstamo, etcétera),
 - ◊ el funcionamiento de la justicia (distinción entre civil y penal, entre judicial y administrativo).
- los grandes organismos internacionales: la Unión Europea: las finalidades del proyecto compartido por las naciones; las grandes características de sus instituciones;
- las grandes características de la organización de Francia:
 - ◊ las principales instituciones de la República (poderes y funciones del Estado y de las colectividades territoriales),
 - ◊ el principio de laicidad,
 - ◊ los principales datos relativos a la demografía y a la economía francesas,
 - ◊ el esquema general de los ingresos y de los gastos públicos (Estado, colectividades locales, seguridad social),
 - ◊ funcionamiento de los servicios sociales.

Los alumnos serán capaces de tener juicio y espíritu crítico. Eso supone:

- saber evaluar la parte de subjetividad o de parcialidad de un discurso, de una narración o de un reportaje;
- saber distinguir un argumento racional de un argumento autoritario;
- aprender a identificar, clasificar, jerarquizar y someter a crítica la información y ponerla a distancia;
- saber distinguir lo virtual de lo real;
- ser educados con los medios y tener conciencia de su importancia e influencia sobre la sociedad;
- saber construir su opinión personal y modificarla (determinando la parte de afectividad, de la influencia de los prejuicios y de los estereotipos).

Al término de su recorrido cívico/escolar, el alumno debe tener conciencia del valor de la ley y del valor del compromiso. Eso implica:

- la conciencia de sus derechos y deberes;
- el interés para la vida pública y los grandes cambios sociales
- la conciencia de la importancia del voto y de la toma democrática de decisiones;
- la voluntad de participar en actividades cívicas.

Autonomía e Iniciativa

La autonomía de la persona humana es el complemento indispensable de los Derechos humanos: la base común establece la posibilidad de intercambiar, de actuar y de elegir con conocimiento de causa, desarrollando la capacidad de juzgar de manera autónoma.
La autonomía es también una condición del éxito escolar, de una buena orientación y de la adaptación a los cambios de la vida personal, profesional y social.
Es también esencial que la escuela desarrolle la capacidad de los alumnos para aprender a lo largo de la vida.

El dominio de los otros elementos de la base común es indisoluble de la adquisición de esta competencia, pero cada alumno también debe ser capaz de:

- Conocimientos por adquirir
- conocer los procesos de aprendizaje, sus propios puntos fuertes y flojos;
 - conocer el entorno económico:
 - ◊ la empresa,
 - ◊ las profesiones de los sectores y de varios niveles de calificación así como los recorridos de formación correspondientes y las posibilidades de integrarse a ellos.

Las principales capacidades esperadas de un alumno autónomo son las siguientes:

- apoyarse sobre métodos de trabajo (organizar su tiempo y planear su trabajo, tomar notas, consultar espontáneamente un diccionario, una enciclopedia, o cualquier otra herramienta necesaria, concentrarse, memorizar, elaborar un informe, exponer);
- saber respetar consignas;
- ser capaz de razonar lógica y rigurosamente así como saber:
 - ◊ identificar un problema y proponer una(s) alternativa(s) de solución,
 - ◊ buscar la información útil, analizarla, clasificarla, jerarquizarla, organizarla y sintetizarla,
 - ◊ poner en orden los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas y aplicarlos en diversas situaciones,
 - ◊ identificar, explicar, rectificar un error.
 - ◊ distinguir adecuadamente lo que se debe probar,
 - ◊ confrontar varios procesos de soluciones,
 - ◊ saber evaluarse a sí mismo,
 - ◊ saber elegir un camino de formación, primera etapa de la formación a lo largo de la vida,
 - ◊ desarrollar su perseverancia,
 - ◊ tener un buen dominio de su cuerpo, saber nadar.

Capacidades por adquirir

	La estimulación, la confianza en sí mismo, el deseo de éxito y de progreso son actitudes fundamentales. Pues, cada uno debe tener:
Actitudes por adquirir	<ul style="list-style-type: none"> • la voluntad de ponerse a cargo personalmente; • de explotar sus facultades intelectuales y físicas; • conciencia de la necesidad de implicarse, de buscar ocasiones de aprender; • conciencia de la influencia de los otros sobre sus valores y elecciones; • conocimiento de los diferentes sectores profesionales y conciencia de su igual dignidad.
El espíritu de iniciativa	
Se necesita que el alumno sea capaz de concebir, de ejecutar y de realizar proyectos individuales o colectivos en los dominios artísticos, deportivos, patrimoniales o socio-económicos. Cualquiera que sea la naturaleza del proyecto –siempre autorizado por la escuela– valoriza la implicación del alumno.	
Conocimientos por adquirir	Todos los conocimientos adquiridos para las otras competencias pueden ser útiles.
Capacidades por adquirir	<p>Se trata de aprender a transitar de las ideas a la acción, lo que supone saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • definir una gestión adaptada al proyecto; • encontrar y hacer contacto con socios, consultar personas y buscar financiamientos; • tomar decisiones, comprometerse y tomar riesgos; • consultar a los socios, intercambiar ideas, informar, organizar una reunión, representar al grupo; • determinar las tareas por cumplir, establecer prioridades.
Actitudes por adquirir	<p>El deseo de tomar iniciativas, de anticipar, de ser independiente e inventivo en la vida pública y más tarde en la profesional, constituye una actitud esencial que implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • curiosidad y creatividad; • estimulación y determinación para alcanzar metas.



A manera de conclusión

En Francia el sistema educativo es considerado como un factor estratégico para el desarrollo y competitividad del país y de sus ciudadanos. El sistema educativo se orienta hacia la detección cuantitativa y la suma de mayor valor cualitativo al conocimiento en función de las nuevas ocupaciones emergentes, la movilidad interocupacional y la calidad de las competencias necesarias para actuar en el mercado de trabajo.

Al final del bachillerato, la base común de conocimientos se conforma como una unidad y su dominio debe ser mundial, porque sus competencias, con los conocimientos adquiridos, las capacidades y actitudes, son complementarias y necesarias para el desarrollo de los estudiantes en niveles educativos más altos.

Cada campo constitutivo de la base común contribuye a la inserción profesional, social y cívica de los alumnos. Con su dominio al final del bachillerato, no se puede tener compensaciones entre las competencias requeridas, que son parte de un conjunto, como las cualidades del hombre o los derechos y deberes del ciudadano.

El enfoque por competencias permite que los estudiantes visualicen y comprendan las trans-

formaciones de la sociedad. Transformaciones productivas, sociales y culturales, el lugar de las nuevas tecnologías, etcétera. Los nuevos escenarios y la complejidad de los nuevos campos del saber, exige al mismo tiempo, nuevos desafíos para la escuela y el docente que los obliga a una permanente formación y transformación.

Para que el bachillerato en México sea competitivo con las nuevas tendencias de la educación en el mundo, se hace necesario incorporar el enfoque de “competencias” en la educación, con la finalidad de mejorar la calidad¹¹ de los procesos y los resultados de la enseñanza-aprendizaje, considerando su valor al identificar y desarrollar saberes transferibles en diversas situaciones. Esto nos permitirá establecer –desde el campo de la formación– relaciones fluidas con las necesidades sociales y con la población destinataria. Al mismo tiempo, mejores condiciones laborales y una mayor calidad de vida para los ciudadanos.

Notas

1. El propósito declarado de los Jefes de Gobierno en la cumbre de Lisboa fue hacer de la Unión Europea “la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social”. Lo que se conoce como la estrategia de Lisboa requiere toda una serie de medidas en diversos frentes: el mercado interior, la sociedad de la información, la educación, las reformas económicas estructurales, una moneda estable y una combinación de políticas macroeconómicas favorable al crecimiento y a unas finanzas públicas sostenibles. La mayor parte de estos ámbitos está relacionada entre sí: unas finanzas públicas sostenibles ayudan al crecimiento y, por tanto, a la creación de puestos de trabajo, mientras que una menor tasa de desempleo equivale a unos costos menores de la seguridad social que, a su vez, mejoran las finanzas públicas. (Actividades de la Unión Europea, <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11091.htm>).
2. La educación en Francia está regulada por el Ministerio de la Educación Nacional, la Enseñanza Superior y la Investigación, dirigido por un ministro quien ocupa uno de los lugares más importantes en el Gabinete Presidencial.
3. Desde la Ley Jules Ferry del 28 de marzo de 1882, la educación es obligatoria a partir de los seis años para todos los niños, franceses o extranjeros que residan en Francia hasta los 13 años. Con la Ley de 9 de agosto de 1936 pasó a 14 años y con la Ordenanza no. 59-45 del 6 de enero de 1959



ha sido prolongada hasta la edad de 17 años. Los niños pueden asistir a escuelas públicas o privadas, estas últimas cuentan principalmente con una educación católica.

4. Nuevas formas de enseñanza-aprendizaje más orientadas a la acción y a la resolución de problemas y más caracterizadas por la autonomía.
5. Estos valores residen en la *Declaración de los Derechos de Hombre y del Ciudadano* de 1789, los cuales se reafirmaron y completaron por las constituciones de 1946 y 1958, donde se enuncian una serie de principios: libertad, igualdad, fraternidad y laicidad como fundamentos de la democracia.
6. El *bac* palabra que también se utiliza para referirse a uno de los exámenes de final de año que los estudiantes deben aprobar para conseguir su diploma del bachillerato, por ejemplo el *bac* de philo, es el examen de filosofía (que todos los estudiantes deben tomar, sin importar su campo del estudio). Los estudiantes que no tomaron el *bac* al terminar la escuela secundaria y lo quisieran realizar para entrar a la universidad, o que sienten que les ayudaría a lograr aspiraciones profesionales, pueden ejercer esta opción. El examen es igual al aplicado a los estudiantes de la escuela secundaria, excepto que prueban a los candidatos libres en la Educación física, mientras que se calcula el grado de la Educación física de los estudiantes basándose en la evaluación obtenida durante el año escolar.
7. Al final o término de este tipo de bachillerato, el estudiante obtiene un Diploma que le permite trabajar en el área de su especialización. Tiene como meta capacitar a los alumnos en actividades productivas y de servicios a fin de que puedan incorporarse al mercado de trabajo del país.
8. Al final o término de este tipo de bachillerato, el estudiante obtiene un Diploma que le permite trabajar en el área de su especialización. La finalidad del *bachillerato tecnológico*, es capacitar al alumno para que participe en el desarrollo económico mediante diversas actividades industriales, agropecuarias, pesqueras y forestales.
9. Cada orientación da lugar a una especialización y lleva diversos pesos (coeficientes) asociados a cada tema.
10. Las cuales se sustentan en el Decreto del 11 de julio 2006, donde se organiza el contenido de la base común de conocimientos.
11. Una educación de calidad es fundamental para dotar a las personas de las aptitudes necesarias para competir globalmente, elevar la productividad y mejorar su nivel de vida. Para elevar la competitividad de la economía resultará cla-

ve en los próximos años el acceso ampliado a educación de calidad en los Niveles Medio Superior y superior a través de nuevos modelos educativos.

Bibliografía

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. *Un marco coherente de indicadores y puntos de referencia para el seguimiento de los avances hacia los objetivos de Lisboa en el ámbito de la educación y la formación*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas, 2007.

FUNDACIÓN ESTE PAÍS. *El estado de la educación en México*. México: Fundación Este País, 2008.

<http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11091.htm>. Actividades de la Unión Europea.

Ministère Éducation Nationale. www.education.gouv.fr/cid219/les-domaines-de-competences.html

Ministère de l'Éducation nationale Enseignement Supérieur Recherche. *Loi pour l'avenir de l'école* 2 avril 2005. www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000259787&dateTexte=

MINISTÈRE ÉDUCATION NATIONALE. *Le socle commun de connaissances et de compétences*. France: CNDP, 2006.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO. *Education at a Glance 2007. OECD INDICATORS*. France: OCDE, 2007.

Parlement Européen et du Conseil (2006). *Décision No 1720/2006/CE du 15 novembre*. Établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. 24.11.2006 FR Journal officiel de l'Union européenne L 327/45

Toda una historia

13 de abril de 1917

Decreta el presidente Venustiano Carranza que "el Gobierno del Distrito tendrá a su cargo la Escuela Nacional Preparatoria". Se disocia ésta, por lo tanto, de la Universidad. La medida provoca más trastornos que beneficios. Seis meses después, jóvenes intelectuales de formación preparatoriana (los llamados "Siete sabios"), secundan la idea del maestro Antonio Caso y fundan la "Preparatoria Libre", como protesta a la política antiuniversitaria del presidente Carranza

Tormento chino y socorro escamoteado

Uno de mis más profundos temores es enfrentarme con ciertos trabajos escritos por alumnos para ésta y otras publicaciones que han solicitado mis servicios de corrector. Imaginar el famoso tormento chino que inspiró a Salvador Elizondo para su *Farabeuf* es la única referencia válida para tasar mi sufrimiento. Lo digo porque hace unos días me tocó un ensayo perpetrado por un jovenazo admitido a la UNAM en complicidad –según él– con “...un ser superior en el que creo”.

Siempre me ha llamado la atención el desagrado implícito en este modo de pensar. Porque entrar en nuestra máxima casa de estudios o en cualquier otra supone poseer los conocimientos indicados, lo cual debería llenarnos de gratitud hacia nuestros padres y maestros, hacia los autores de programas, textos y métodos educativos, pues dudo mucho de que ningún ser superior se haya puesto jamás a enseñar a nadie la tabla del ocho o los factores de la producción, pongamos por caso. Pero luego de leer el trabajo –más de cien errores en escasas dos cuartillas– se topa uno de lleno con la descarnada realidad: el muchacho puede estar capacitado para el ambulante, para conducir un micro o para locutor de la Chaparrita del cuadrante, mas no para incorporarse a casa de estudios alguna. De ahí se sigue que antes que agradecer

haría bien en reclamar a los responsables de su educación, e incluso en poner de cabeza a San Huehuetoca, patrón de los estudiantes o a quien sea por haberle negado drásticamente las mercedes solicitadas en sus rogativas. En mis tiempos preparatorianos tenía un compañero bastante estudioso que se divertía horrores “soplando” despropósitos a los típicos irresponsables que se presentaban en blanco al examen.

–Qué es la fotosíntesis– le preguntaba Huicochea ávido de allegarse algún punto a favor.

–Es la reunión de vectores simbióticos con líquenes en pequeños octosílabos que andan reciclando aleatoriamente a las picuda de la papa para despojarlos de sus corintios hongosaurios –les apuntaba con enorme seriedad y en voz muy queda.

La mala leche del asunto está en que no sólo la respuesta era anulada, sino que exponía a sus compañeros a un profesor encolerizado por sentirse puesto a prueba y blanco de mofas.

Pues últimamente crece en mí la sospecha de que esos metafísicos seres superiores les tienen tal tirria a los hombres de fe, que les hacen tropezar con una regularidad y una mala leche que en mucho recuerda a la exhibida por mi compañero de prepa. Porque las aves negras y los panistas confesos han hecho palidecer a publicistas y locutores de televisión en cuanto a majaderías, falta de rigor

EL CEPO DE EUTOPIA

amonestaciones relativas al uso bárbaro y atropellado de la lengua española

Federico Arana

y afloramiento de una sintaxis que en mucho recuerda a la de esos indios que tanto dicen querer y a quienes tan olímpicamente desprecian. ¿Por qué los seres superiores no les echan una manita para que dejen de exhibirse como lo hacen, por qué no usan sus miríficos poderes para darles un respiro?

Mi amiga y ex vecina Erika solía irse a correr en los viveros de Coyoacán y, cuando consideraba oportuno el momento, se paraba con los brazos en cruz, clavaba sus azules ojos en algún punto celeste y exclamaba: “¡Diosito, no hay que ser! Yo te canto en la iglesia sin cobrar un centavo, te venero, procuro llevar una vida virtuosa y tú no

das color. ¡No la chingues, Diosito, mándame un hombre!

Pero las aves negras y los panistas confesos –de los vergonzantes nunca se sabe– son seres tan pagados de sí mismos, tan endiosados que ni siquiera les pasa por la mente la idea de hacer reclamaciones como las de mi amiga Erika. Juzgue el lector si mis sospechas tienen fundamento.

“Si ofenden a mi madre, ¿cómo quieren que no me calle? Obispo de Morelos en campaña contra *El crimen del padre Amaro*.

“La gente sencilla, aunque no sea muy escribida y leída, no ve bien que se insulten asuntos



EL CEPO DE EUTOPIA

amonestaciones relativas al uso bárbaro y atropellado de la lengua española

Federico Arana

de la religión y muy serios”. Arzobispo de Monterrey con idénticos afanes.

Pero el más sobresaliente es sin duda el más encaramadito, Norberto Rivera, quien en campaña flamígera contra la Ley de convivencia dijo: “Si dicha ley se aprueba, el matrimonio sufrirá un serio detrimento, ya que es **considerada** una de las instituciones más sólidas de México”. ¿Quién es **considerada**? La matrimonio no puede ser, luego debe ser la ley. Así pues, el Glorificador le inspiró con harta mala leche porque la ley que intenta denostar, queda como “...una de las instituciones más sólidas de México”. Muy bonito, aunque quizá no tanto como esto otro: “Yo creo que se **pueden** caminar por caminos nuevos”.

Apunto, por último, las alocuciones de ciertos panistas muy bien considerados por la impresentable fauna eclesiástica:

Juan Camilo Mouriño: “...hemos dañado la estructura del crimen organizado en plazas donde su presencia fue significativa y hoy ya no está bajo su control”. ¿Quién ya no **está** bajo su control? Pues tiene que ser **la** presencia... o quizá **la** estructura... Yo ya me hice bolas.

Vicente Fox: 1. “Finalmente los invitan primero” Eso se llama un fin por adela. 2. “Ahí está la presencia del ejército mexicano” Ahora caigo en que el yerro podía haber sido peor: Ahí está la presencia del ejército militar mexicano de México. 3. “...**la** ancla”. Tan solas estaban **la** alza, **la** hacha, **la** águila y **la** agua que Donvi tomó cartas en el asunto. 4. “Hasta **popular** se vuelven algunos”, dijo algún presidente burros.

Luis Felipe Bravo Mena: No habrá “...ninguna intervención de **carácter partidaria**”.

Santiago Creel: “que se **castiguen** a los culpables”. Conste que él dio la instrucción para poner en marcha esta sección de *Eutopía*.

El mismo: “...lo que **convenimos** fue”. Ojo a la conjugación: Yo **vení**, tú **veniste**, el **venó**, nosotros **venimos**, vosotros **venisteis** y ellos **venieron**.

El pilón: “...relacionada con actividades ilícitas por extranjeros”. Una vez escamoteado el verbo o confundida la preposición queda clara la existencia de extranjeros y extrañeros.

Guillermo Anaya: “una cosa es que resaltemos los logros del gobierno a que usemos los recursos para desviarlos a campañas electorales”. Y pregunta un servidor (el “cepero”, el carnícife o el verdugo, da igual), si el gobierno es panista, ¿cómo explicar que un alto cargo del PAN resalte los logros del gobierno en cuanto a usar recursos para campañas electorales y encima no se haya dignado a decirnos cuál es la otra cosa?

Germán Martínez: “...no soy de los que retiran una coma de lo que he dicho”. Nos quedó claro que entre quienes retiran comas de lo que ha dicho no se cuenta él mismo pero ¿por qué dejar que terceras personas se den un lujo que el mismísimo decidor no puede permitirse?

Aclaro que he decidido terminar con este áureo brochecito porque don Germán no sólo tiene cara de haber cumplido como Dios le dio a entender con todas las tareas de primaria, secundaria y preparatoria, sino de haber acusado en lo oscurito a quienes se resistían a seguir su virtuoso ejemplo.