

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato · segunda época, año 3 número 9 · ene-mar 2009 · \$30.00

Encuesta en línea sobre bachillerato en México

Análisis:

Sandra Conzuelo

Mario Rueda

Eduardo Weiss

Panel de discusión:

Trinidad García

Elsa Guerrero

Carlota Guzmán

Guerrero
Estado invitado

**segundo
aniversario**



9 771870 813700

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

Contenido

Presentación

Rito Terán Olguín

3

Epicentro



5 Introducción

7 Reflexiones sobre la docencia
a partir de sus resultados
Sandra Conzuelo Serrato
Mario Rueda Beltrán

13 Análisis y comentarios
Eduardo Weiss

Espacio de diálogo

19 Panel de discusión
Trinidad García Camacho
Elsa Guerrero Salinas
Carlota Guzmán Gómez
José Eduardo Robles Uribe
Valdemar Vera Toledo

Para ampliar la mirada

*Diez nuevas competencias
para enseñar*
Laura Favela Gavia

43

Miscelánea

- —————
- ¿Hacia dónde avanzar? 44
Tendencias de la educación en el mundo
Angélica Pérez Ordáz

- A favor de la Educación 57
Media Superior
Diversas instituciones
nacionales concentran esfuerzos
Elizabeth Verduzco Garduño

Travesías

- 49 La luz y las tinieblas en
la creación de Capdevila
Doce aguafuertes con motivo de los
acontecimientos del 2 de octubre de 1968
Antonio Rodríguez

Otras voces: GUERRERO

- —————
- El proceso de reforma de 59
la Educación Media Superior
Universidad Autónoma de Guerrero
Flavio Manrique Godoy

Redocumenta

- ⊗ —————
- 69 Segunda reunión ordinaria
de la Red del Nivel Medio
Superior de la ANUIES
Arturo Ramírez Serrano

EL
CEPO
DE EUTOPIA
Federico Arana

- Concordancias, fans,
encuestas, delatores, 71
captos y escritores

Presentación

A dos años de haber iniciado la publicación de *Eutopía, revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato*, reiteramos el propósito central que anima este proyecto y que enunciamos en la presentación del número uno: “nos daríamos por satisfechos si esta publicación llegara a ser un medio para presentar y discutir los asuntos académicos sustanciales del bachillerato, compartir y promover los avances disciplinarios y pedagógicos concernientes a nuestras comunidades académicas, así como consolidarla como un recurso capaz de contribuir al conocimiento y colaboración mutua de las instituciones de Educación Media Superior (EMS) del país”.

De esta suerte, en los cuatro números editados en 2008 incluimos una serie de textos acerca de la obligatoriedad y reforma del bachillerato en diferentes países y en México, así como trabajos referidos a temas específicos planteados en la reforma del bachillerato impulsada por la Secretaría de Educación Pública, como las competencias genéricas, entre otros.

De la misma manera publicamos una entrevista con el Director General del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica en la que detalla y explica algunas de las características fundamentales y los proyectos de esta modalidad educativa. Con el mismo espíritu de ser una tribuna para las diferentes instituciones de nuestro nivel educativo, hemos mantenido la sección de “Otras Voces” incorporando presentaciones de los bachilleratos de las universidades públicas del Estado de México, Jalisco, Yucatán y Sinaloa.

Con el propósito de que, además de ser vehículo para divulgar trabajos e información producidos en las comunidades de las instituciones, genere actividades que contribuyan a fortalecer este nivel educativo, también organizamos y dimos a conocer los trabajos ganadores del concurso de ensayo sobre el bachillerato que convocó a un número significativo de estudiantes y académicos.

Mantuvimos con éxito apreciable la sección en donde divulgamos experiencias y reflexiones que se realizan en el interior y en relación con el trabajo docente dentro de las aulas de nuestros bachilleratos, mientras que la sección destinada a la publicación de la obra plástica y artística en

general de nuestras comunidades ha sido objeto de reconocimiento por parte de muchos lectores. Asimismo, hemos continuado publicando materiales que se generan o están relacionados con las actividades de la Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario.

La realización de este trabajo ha sido posible gracias a la colaboración y buena disposición de los integrantes de las comunidades docentes que regularmente nos envían sus trabajos para ser publicados; la generosa colaboración de especialistas en nuestro nivel educativo, que han respondido a las solicitudes para que aborden los temas analizados; la recepción y distribución de los números editados por parte de los cuerpos directivos de los bachilleratos del país; así como por la solvente y desinteresada orientación y asesoría de los destacados académicos e investigadores que conforman nuestro Consejo Editorial.

Precisamente con base en dichas orientaciones y apoyo, estamos en un proceso de evaluación y mejoramiento de nuestra publicación, que según lo planeado quedarán reflejados a partir del próximo número.

La edición que el amable lector tiene en sus manos contiene principalmente los materiales derivados de la encuesta en línea sobre bachillerato en México, la cual aplicamos en los últimos meses del año pasado: tablas de resultados generales, panel de discusión, gráficas, comentarios y análisis de especialistas.

En la introducción a estos resultados se da cuenta de la metodología y condiciones en que se aplicó la encuesta, mientras las aportaciones de los mencionados especialistas señalan los alcances y límites de este ejercicio. Más allá de estas valiosas consideraciones, que el lector seguramente ponderará, nosotros expresamos nuestra satisfacción y agradecimiento por la amplia respuesta que tuvo en los bachilleratos participantes: 17 mil 537 alumnos, 696 profesores y 202 funcionarios.

Con la finalidad de facilitar las consultas que los lectores deseen hacer de los resultados de la encuesta, en esta edición la sección “Los números hablan” se publica en el encarte.

Además incorporamos la propuesta académica del bachillerato de la Universidad Autónoma de Guerrero que amablemente nos hicieron llegar los directivos de la misma.

Finalmente, la sección “Travesías” nos ofrece una muestra de grabados de Francisco Capdevila que resguarda el CCH.

M. en C. Rito Terán Olgúin

Director General del Colegio de Ciencias y Humanidades/UNAM



Encuesta en línea sobre bachillerato en México

Introducción

La revista *Eutopía* ha propiciado la participación de alumnos, profesores e investigadores en el análisis de la problemática educativa del bachillerato y las propuestas de alternativas de solución, por medio de artículos, entrevistas, concursos y reseñas.

A fines del año pasado realizamos una encuesta para explorar las percepciones y puntos de vista de diversos protagonistas de la Educación Media Superior. La finalidad fue abrir el espacio también a otros actores que, sin interés o posibilidades de elaborar un escrito publicable en nuestra revista, tienen una visión que importa recoger e integrar en el análisis de lo que está sucediendo realmente en el bachillerato mexicano.

No se trató de hacer una encuesta estadísticamente válida, sino de explorar lo que se vive cotidianamente en las aulas y en los planteles educativos, a través de las respuestas dadas por alumnos, profesores y funcionarios que contestaron un cuestionario dirigido a ellos. Un estudio de esta naturaleza tiene el valor de sugerir hipótesis y despertar el interés en profundizar el conocimiento que actualmente tenemos sobre algunos aspectos de la educación en este nivel.

El procedimiento para aplicar la encuesta consistió en hacer una exploración con los directivos de los bachilleratos del país, posteriormente se dirigió una invitación oficial a aquellos en quienes encontramos mayor receptividad, en seguida se hizo una promoción abierta en las comunidades académicas y estudiantiles así como al sector de los funcionarios a través de la página web del CCH, envío de correos electrónicos a los integrantes de los tres sectores, volantes y carteles impresos que se entregaron y fijaron en las instituciones participantes, así como promoción verbal por parte de algunos funcionarios de esos



centros educativos en sus respectivas comunidades. Todo ello durante los meses de agosto, septiembre y octubre de 2008.

Los cuestionarios estuvieron disponibles durante octubre de ese año en la página del Colegio: www.cch.unam.mx, en donde fueron recibidas las respuestas de quienes voluntariamente aceptaron nuestra invitación.

La encuesta fue totalmente anónima y participaron en la misma: 17 mil 537 alumnos, 696 profesores y 202 funcionarios de los bachilleratos de la UNAM –ENP y CCH–, la Universidad Autónoma de Querétaro, la Universidad Autónoma de Zacatecas y el Conalep del DF. Los datos de otros bachilleratos cuyo número de participantes fue poco significativo no se consideraron en el análisis realizado en este número.

Pedimos a nuestros lectores tomar en cuenta que los resultados que damos a conocer son los referidos a los cuatro bachilleratos participantes en su conjunto, a excepción de un análisis comparativo muy específico entre el Conalep y la UNAM, que incluimos por considerar que ofrece vetas de reflexión importantes para los interesados en impulsar la presencia del bachillerato tecnológico en nuestro país.

En esta sección y algunas de las subsiguientes incluimos gráficas, tablas de resultados generales, un panel de discusión, análisis y comentarios de especialistas sobre este ejercicio.

Esperamos que el material aquí publicado, así como la información recogida a través de la encuesta, den lugar a nuevos ejercicios de observación e investigación de los diferentes aspectos que caracterizan a las instituciones educativas del Nivel Medio Superior en México. Nuestro propósito fundamental sigue siendo sustentar los procesos de mejoramiento de la educación en este nivel, para beneficio de los jóvenes mexicanos que lo cursan o han de cursarlo en el futuro próximo.

Revista *Eutopía*

Encuesta en línea sobre bachillerato en México

Reflexiones sobre la docencia a partir de sus resultados

SANDRA CONZUELO SERRATO
MARIO RUEDA BELTRÁN

Introducción

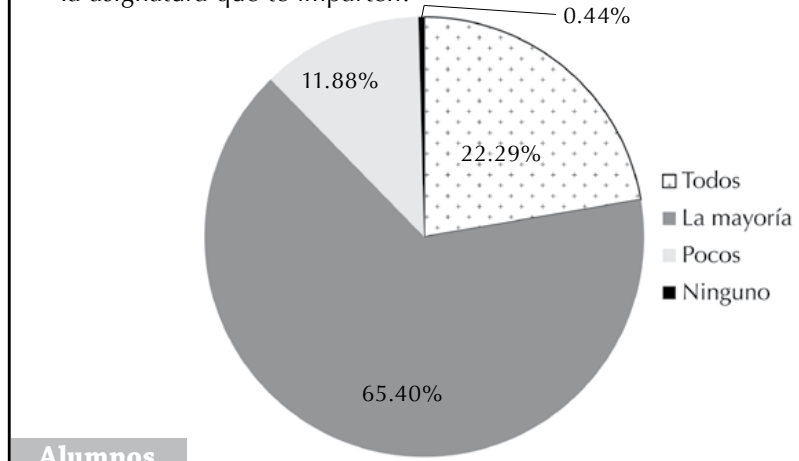
En correspondencia a la invitación de la revista *Eutopía*, compartimos con los lectores este texto con algunas reflexiones acerca de los resultados de la encuesta que se realizó recientemente entre alumnos, profesores y funcionarios de diferentes modalidades del bachillerato con la finalidad de explorar las percepciones y puntos de vista de los principales protagonistas.

La encuesta fue respondida por 17 mil 537 estudiantes, 696 profesores y 202 funcionarios, números que en sí mismos son indicadores del interés despertado por la convocatoria; consideramos que este tipo de actividades representa un importante esfuerzo y voluntad para lograr mayor acercamiento a lo que sucede en el interior de este subsistema, al dar voz a los involucrados en la dinámica cotidiana del bachillerato. *Eutopía*, con acciones de este tipo ofrece la oportunidad de conocer diversos puntos de vista sobre la complejidad

de la realidad social de este subsistema, y promueve la comprensión de este entorno educativo desde la perspectiva de las diferentes miradas de los implicados.

Los aspectos explorados por la encuesta son muy variados y complejos, por lo que en este trabajo sólo tomamos como eje para comentar la información la referida al papel del docente y las acciones vinculadas directamente con el proceso de aprendizaje de los estudiantes. También compartimos con los interesados algunas reflexiones sobre la docencia, un tema fundamental en la formación de los estudiantes.

3. ¿Consideras que tus profesores están preparados para enseñar la asignatura que te imparten?



Análisis de resultados

La situación actual de la docencia en la Educación Media Superior (EMS) es compleja, pues tiene importantes demandas de la sociedad, del mercado laboral, de las instituciones de educación superior y de los propios alumnos, así como de los contextos internacionales en donde se plantea la urgencia de una educación basada en una pedagogía para la construcción del saber y la adquisición de competencias. No es tarea fácil la que tiene el profesor de bachillerato en sus manos, pues se trata de una tarea fundamental en el sistema educativo mexicano de gran trascendencia para la sociedad. En este panorama, consideramos a la formación de los profesores como una pieza clave para enfrentar adecuadamente esta realidad.

Más de la mitad de los docentes encuestados (54 por ciento), declara que se incorporó a esta actividad por un interés específico, y solamente el 23 por ciento reporta haberse preparado profesionalmente para ejercerla; esto coincide con los resultados de la pregunta sobre la preparación que han tenido los profesores para ejercer la docencia, en donde se observa que han recibido, en primer lugar, cursos específicos (42 por ciento), y en

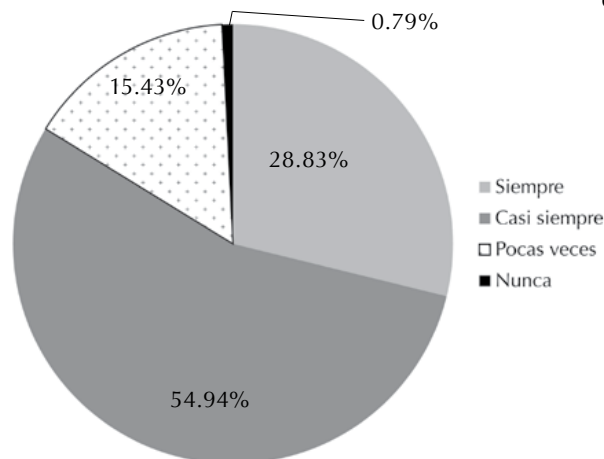
segundo lugar, una especialización o diplomado en formación docente (33 por ciento).

El desempeño docente dentro del aula es uno de los factores trascendentales en el logro académico de los estudiantes, que en el corto y mediano plazo se traduce en proyecciones de vida y en mejores oportunidades laborales; la docencia se ha profesionalizado cada vez más y las transformaciones sociales y las características de los estudiantes exigen mayor preparación y conocimiento técnico-pedagógico, para incidir de manera significativa en su formación y aprendizaje escolar.

A pesar de la falta de formación de diferentes profesionistas en el ámbito de la docencia, reconocemos que hay un gran cúmulo de experiencia, estimulación y vocación de muchos de ellos para ejercerla comprometida y responsablemente. De hecho, en los resultados de la encuesta se observa un alto nivel de reconocimiento por parte de los estudiantes y funcionarios respecto a la preparación de los profesores. El 87 por ciento de los estudiantes considera que la mayoría de los profesores están preparados para enseñar la asignatura que imparten y el 71 por ciento de los funcionarios opina que los profesores de su plantel cuentan con la preparación necesaria para cumplir con su trabajo.

Estos resultados son sin duda, muy positivos, sin embargo es importante advertir que la formación de un profesor es permanente y que en la tendencia educativa mundial basada en competencias, es preciso desarrollar también como profesor, una serie de competencias para poder llevar a las aulas la esencia de este modelo educativo que promueve la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Sobre esta temática

4. ¿Consideras que tus profesores prepararan las clases que te imparten?



Alumnos

encontramos en la encuesta que existe una gran cantidad de profesores y funcionarios que desconocen a profundidad el perfil de egreso del estudiante, de acuerdo con la RIEMS, así como las competencias docentes requeridas para desarrollar este enfoque. Creemos que es fundamental que ambos conocimientos sean del dominio de docentes y funcionarios en este subsistema. La mitad de funcionarios y docentes declararon que sobre el perfil de egreso del alumno tenían “conocimiento suficiente”, mientras que más de la tercera parte, reconoce tener conocimiento superficial, incompleto o nulo, sólo aproximadamente el 14 por ciento afirma tener conocimiento amplio y profundo del perfil de egreso del estudiante. Situación que resulta indispensable atender, si realmente se trata de llevar a buen término la innovación pretendida.

A pesar de que en las instituciones puedan existir esfuerzos serios sobre la formación de profesores, éstos suelen resultar improductivos por no estar asociados con programas efectivos de evaluación del desempeño docente. La Red Iberoamericana de Investigadores de Evaluación de la Docencia afirma que

un horizonte promisorio estaría orientado al diseño de estrategias que permitan vincular los resultados de la evaluación con el diseño de modalidades de mejoramiento de la docencia. Las evidencias empíricas registradas fundamentan la pertinencia de utilizar la información derivada de la evaluación docente con los procesos orientados al desarrollo profesional del profesorado.¹

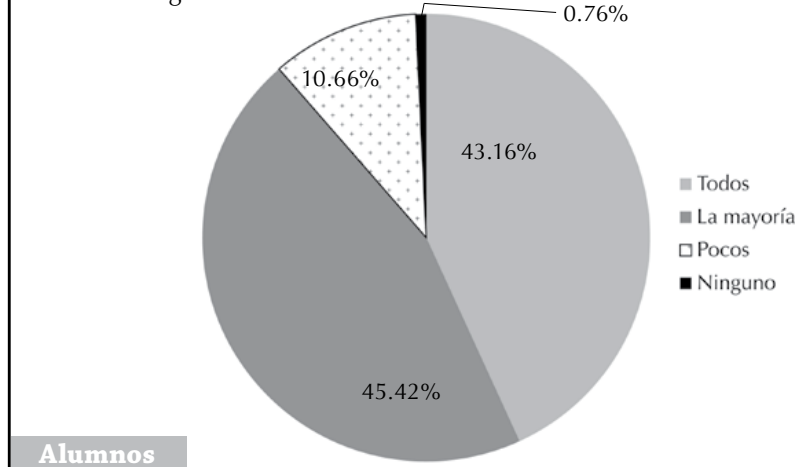
En la encuesta, los docentes reconocen que sí tienen necesi-

dades de formación, los resultados son muy equilibrados en las opciones de respuesta ofrecidas en el instrumento: programa de posgrado (22 por ciento), programa específico para el ejercicio de la docencia (24 por ciento), cursos de actualización pedagógica (31 por ciento) y cursos de actualización disciplinaria (22 por ciento); se puede intuir que los profesores desean continuar preparándose sin precisar el tipo de estudios por realizar. El reto seguiría siendo lograr que un programa de formación de profesores sea guiado por los resultados de una evaluación reflexiva del desempeño docente.

Con respecto a las interacciones del docente dentro del aula, se observa, a partir de las opiniones de los estudiantes en general, que los profesores presentan un programa al inicio del curso y explican las formas de evaluar; califican los trabajos e informan los resultados la mayoría de las veces, sin embargo una cuarta parte de los estudiantes opina que las evaluaciones con frecuencia son injustas.

El tema de la evaluación suele ser uno de los aspectos más descuidados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, uno de las principales problemas es la incongruencia entre los propósitos de aprendizaje y los procesos de enseñanza. Muchas veces los propósitos no son pertinentes con las

5. ¿Al iniciarse el curso los profesores te dieron a conocer los programas de las asignaturas?



necesidades de los alumnos y con frecuencia los procedimientos e instrumentos de evaluación son inadecuados para valorar el aprendizaje.

Respecto a cuestiones disciplinarias de los alumnos, ocho de cada diez profesores informan que la mayoría de los estudiantes se comportan de manera adecuada para el aprendizaje dentro del salón de clases, la percepción de los funcionarios, a quienes se les pregunta por el comportamiento de los estudiantes en el aula y dentro del plantel, el 38 por ciento, opina que menos de la mitad de los estudiantes se comporta de manera adecuada. En general se observa que funcionarios y docentes tienen una percepción aceptable hacia este aspecto, sin embargo se reconoce que actualmente es un reto para los docentes dado que

en las condiciones actuales, los agentes pedagógicos (maestros, directivos, expertos, etcétera) no tienen garantizada la atención, el respeto y el conocimiento de los jóvenes. Pero la autoridad pedagógica, entendida como reconocimiento y legitimidad, sigue siendo una condición estructural necesaria de la eficacia de toda acción pedagógica²

por tanto

el maestro tiene que construir su propia legitimidad entre los jóvenes y adolescentes. Para ello, debe recurrir a otras técnicas y dispositivos de seducción. Trabajar con adolescentes requiere una nueva profesionalidad que es preciso definir y construir.³

Un aspecto que influye de manera importante en el aprendizaje, es la percepción que tienen los maestros de los alumnos, en este caso el 65 por ciento de los profesores considera que *pocos* o *muy pocos* alumnos, cuentan al inicio del ciclo escolar, con los conocimientos necesarios para su materia. Solamente 51 por ciento de los funcionarios considera que más de la mitad de los estudiantes cuenta con los conocimientos necesarios al ingresar al bachillerato. La percepción de profesores y funcio-

narios en cuanto a los conocimientos previos de los estudiantes es baja, esto suele tener una fuerte influencia en el desempeño académico de los estudiantes y parece ser una opinión frecuente de los profesores en los cambios de nivel educativo.

Sobre el uso de recursos didácticos por parte de los profesores encontramos que la predilección siguen siendo el pizarrón y los libros, y al mismo tiempo se observa la falta de incorporación de las tecnologías de la informática y la comunicación (Tics) como recursos para el aprendizaje.

El 96 por ciento de los estudiantes considera que el trato de los profesores es de respeto y el 87 por ciento de ellos opina que la actitud de los profesores facilita su aprendizaje. Sin embargo estudios cualitativos recientes sobre los estudiantes de bachillerato nos exponen situaciones diferentes como en el caso de la investigación realizada por Sara María Fuentes Mora,⁴ quien en la entrevista con un alumno, éste expresa:

‘si un maestro tiene interés en que el alumno aprenda, en que en verdad sea mejor, yo creo que lo hace... pero la verdad, casi no hay maestro así’; la autora concluye que los colegiales reconocen el buen maestro como aquél que es imperfecto, pero también es humilde y establece con ellos comunicación para que se involucren en su propio aprendizaje.⁵

Sobre la continuidad de los estudios después del bachillerato es importante establecer que la EMS se encuentra compuesta por alrededor de 25 subsistemas de distintas dimensiones, estructuras y formas de organización. Funcionan de manera independiente y uno de los grandes problemas es que no están definidas las metas comunes para el subsistema en general, situación que pretende atender la RIEMS; sin embargo algo que ha distinguido a los planes y programas de estudio de este nivel, son los dos enfoques claramente diferenciados, unos dirigidos a estudios propedéuticos

para ingresar a la universidad y otros orientados a la formación para la incorporación al trabajo. Por tanto, la pregunta sobre ¿Qué piensas hacer al concluir los estudios de bachillerato? puede ser especialmente polémica, dada la fuerte inequidad que caracteriza a las opciones educativas de este subsistema, y

la manera en que los jóvenes valoran los aspectos formativos del bachillerato depende en buena medida de su posición y origen social, de sus experiencias concretas en el terreno educativo y del horizonte de oportunidades que unos y otros visualizan al término de un ciclo escolar, en el que no solamente concluye una etapa educativa, sino que se abre un proceso de transición con caminos inciertos.⁶

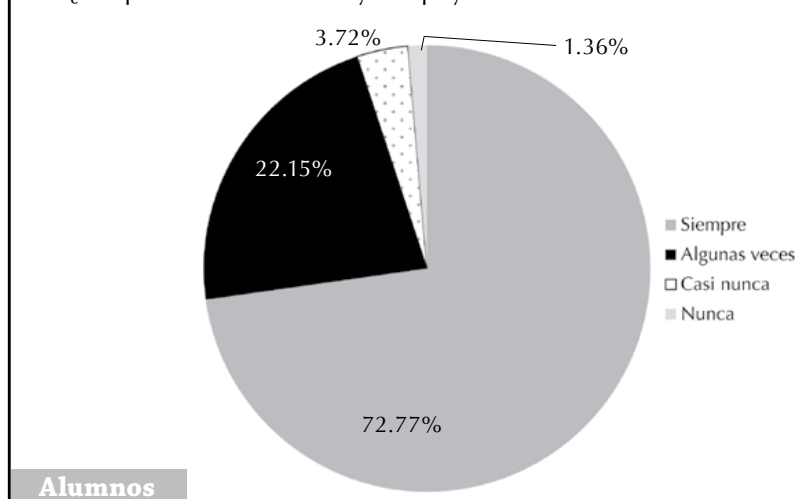
En la encuesta, el 76 por ciento de los estudiantes que respondieron, piensa continuar con estudios superiores, el 15 por ciento estudiar y trabajar, el 3.4 por ciento estudiar una carrera técnica, el 2 por ciento trabajar y un 2 por ciento ignora qué va a hacer.

En otro orden de ideas, en los resultados de la encuesta de estudiantes y funcionarios, se observa que existe un alto nivel de satisfacción sobre las formas en que el docente se desempeña. Pero es importante destacar que los estudiantes que contestaron la encuesta reportan una situación escolar regular. Más de la mitad de los estudiantes no adeuda materias, el 19 por ciento una o dos materias y el 13 por ciento de los estudiantes adeudan más de tres materias. Sin embargo, esta situación es distinta a la que prevalece de manera global en el país, pues se tiene conocimiento de que el índice de reprobación es del 30.7 por ciento y la deserción de 19.7 por ciento.⁷

Asimismo los estudiantes reportan asistir regularmente a clases, el 98 por ciento de ellos informa que *casi siempre* o *siempre* asiste a clases y el 96 por ciento de ellos, declara cumplir *casi siempre* o *siempre* con sus actividades escolares. Este panorama nos indica una situación bastante aceptable, sin embargo es prudente aclarar que las estadísticas sobre eficiencia terminal a nivel nacional estiman que para el ciclo escolar 2007-2008⁸ sea del 60 por ciento y la principal causa de abandono escolar se deba a la falta de interés y pertinencia. Respecto al tema que nos ocupa se cuestiona si puede el docente generar acciones desde el aula que eviten la deserción de los estudiantes, si existe una estrecha relación entre los métodos de enseñanza y la deserción escolar y si es o pudiera ser el docente un agente de transformación en esta realidad.

En referencia a las condiciones laborales de los docentes, ocho de cada diez profesores informan que se dedican de manera exclusiva a la docencia o que es para ellos una actividad primordial; en general reportan tener las condiciones necesarias para desempeñar su trabajo y recibir un trato respetuoso, sin embargo más de la mitad de los profesores encuentra mediana o absolutamente insatisfactorias las posibilidades de promoción en

27. ¿Tus padres se interesan y te apoyan en las actividades escolares?



su Institución. Asimismo para el 54 por ciento de los maestros no es satisfactorio el nivel de ingreso. Con todo, muchos profesionistas han elegido la docencia como proyecto de vida y han asumido la responsabilidad comprometidamente, ellos impulsan las semillas de progreso y bienestar social, por tanto es fundamental revisar en la política educativa las condiciones de salario y de crecimiento profesional de los docentes de manera que tengan un ingreso digno, acorde con la responsabilidad social que en ellos recae.

Conclusiones

La información que nos arroja esta encuesta puede servir de referente a los docentes en los procesos de valoración y reflexión de su práctica para realizarla conscientemente y asumir la responsabilidad que esto implica. Lo mismo puede decirse a los funcionarios y a las instituciones para comparar esta realidad con la de sus centros educativos. Las situaciones de cada entorno educativo son especialmente diversas, lo más valioso de cualquier investigación y evaluación es que pueda ofrecer un panorama lo más cercano posible a la realidad y que nos permita conocer, a partir de la visión de los sujetos implicados, lo que ahí se vive. Esto da la posibilidad de entender las complejas relaciones y ser el punto de partida para generar acciones que cumplan cabalmente con las importantes demandas que en el caso de la EMS, se reciben de la sociedad, del mercado laboral, de las instituciones de educación superior y de los alumnos.

Se considera que la evaluación de la docencia bajo el marco de la RIEMS, implicará un gran reto para cada una de las instituciones educativas y que las personas involucradas en su diseño y aplicación deberán tener una visión amplia que permita entender la situación y antecedentes del subsistema, de la reforma y de la propia institu-

ción; que conozca las diferentes realidades de los adolescentes y sus procesos de aprendizaje pero, sobre todo, que comprenda las complejidades de la tarea docente, concretamente dentro del aula.

Existe un fuerte reto para los profesores en cuestión de formación, hay grandes rezagos educativos en este subsistema y el docente sigue siendo un detonador del éxito académico y personal de los estudiantes. ¿Podrán los docentes asumir el reto y tomar la iniciativa? ¿Los estudiantes estarán preparados y dispuestos a asumir un papel activo en su formación? ¿Ambos podrán colaborar y caminar juntos en este desafío?

Notas

1. Véase número especial de *Revista Iberoamericana de evaluación educativa* en www.rinacet.net
2. Juan Carlos Tedesco y Emilio Tenti. "Nuevos tiempos y nuevos docentes" en *La docencia que viene*. T.2 (2007), p. 71.
3. *Idem*.
4. En Carlota Guzmán Gómez y Claudia Saucedo. *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Pomares, 2007, p. 163.
5. *Idem*.
6. *Idem*, p. 95.
7. *Sexto Informe de Gobierno. Anexo estadístico*. México: Presidencia de la República, 2006.
8. Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior. Creación del Sistema Nacional del Bachillerato, 2007.

Bibliografía

- DUSSELL, Inés y Marcelo Caruso. *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana, 1999.
- GUZMÁN, C. y C. Ramos. *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Pomares, 2007.
- Número especial de la Red Iberoamericana de Investigadores de Evaluación de la Docencia en la *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (<http://www.rinacet.net/riec>) Próxima publicación.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata, 1998.
- RUEDA, Mario (Coord.) *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica*. México: IISUE-UNAM/Plaza y Valdés, 2008.
- SEXTO INFORME DE GOBIERNO. ANEXO ESTADÍSTICO. México: Presidencia de la República, 2006.
- TEDESCO, Juan Carlos y Emilio Tenti, "Nuevos tiempos y nuevos docentes" en *La docencia que viene*. T. 2, SNTE. 2007.

Encuesta en línea sobre bachillerato en México

Análisis y comentarios

EDUARDO WEISS

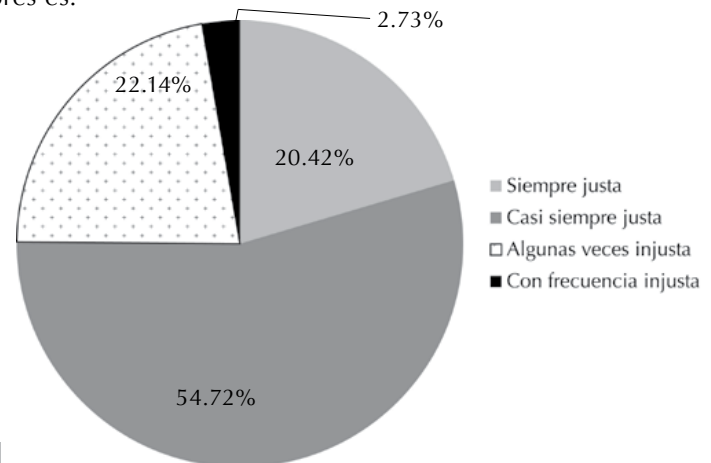
Partiendo de la premisa de que los estudios cuantitativos y cualitativos deben de complementarse, acepté gustosamente la oportunidad que me brinda la revista *Eutopía* para comentar los resultados de una encuesta reciente sobre la Educación Media Superior. El comentario se basa en mis conocimientos de este nivel escolar a través de estudios cualitativos realizados por mí personalmente o por mis estudiantes de posgrado.¹ Nuestro interés en el bachillerato enfoca actualmente a los estudiantes, así que mi comentario se centra en ese tema. Creo que ha sido un gran acierto encuestar a cuatro instituciones, lo cual permite ver tendencias generales y diferencias institucionales.

Mi comentario interpreta sobre todo los porcentajes totales de los cuatro bachilleratos, y a la vez diferencia en algunos aspectos los de la UNAM y los del Conalep, porque estas dos instituciones y modalidades me resultan conocidas, en cambio no me atrevo a interpretar los resultados para la Universidades Autónomas de Querétaro y Zacatecas.

El bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes

Los alumnos consideran en un 22 por ciento que todos y en un 65 por ciento que la mayoría de sus profesores están preparados para enseñar la asignatura que imparten. He aquí un resultado sorprendentemente positivo para la lectura crítica que los investigadores educativos hacemos usualmente de la contratación y formación de profesores en los bachilleratos, donde solemos encontrar muchos licenciados, ingenieros o pasantes que imparten materias lejanas a su formación, muchos profesores de

6. Desde tu punto de vista, la evaluación del aprendizaje que hacen tus profesores es:



asignatura que trabajan sólo por horas en determinado bachillerato y donde en pocas instituciones encontramos programas de formación y actualización coherentes y continuos. La cuestión es si el resultado positivo se debe a que en las universidades seleccionadas y en el Conalep la situación sea mejor que en la mayoría de las instituciones (de hecho lo es) o si se debe al fenómeno –que se observa también en otras evaluaciones– de que los alumnos mexicanos suelen evaluar favorablemente a sus profesores y escuelas. Por cierto, los funcionarios encuestados ven este tema de manera más crítica: en un 17 por ciento consideran que todos, en un 55 por ciento que la mayoría y en un 23 por ciento que pocos de los profesores cuentan con la preparación necesaria para cumplir con su trabajo.

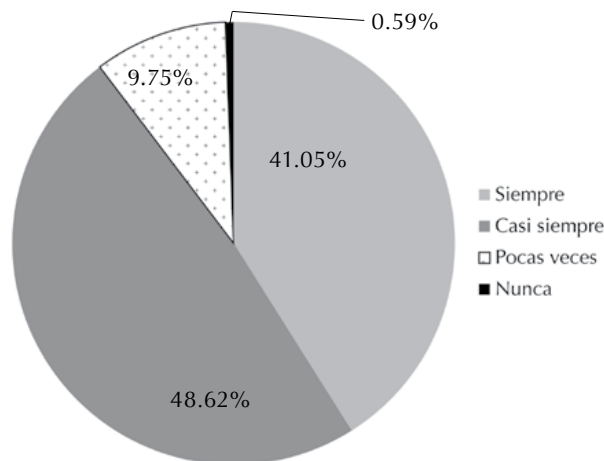
Los estudiantes reportan que sus profesores asisten siempre (40 por ciento) o casi siempre a clases (58 por ciento) y que sus profesores siempre (29 por ciento) o casi siempre (55 por ciento) preparan las clases que imparten. En un 59 por ciento los alumnos declaran recibir un trato respetuoso de todos sus profesores y en un 38 por ciento de la mayoría; el 30 por ciento, declara que la actitud de los profesores facilita siempre el aprendizaje y el 58 por ciento que medianamente. La evaluación del

aprendizaje que hacen sus profesores es siempre justa para un 20 por ciento, y casi siempre justa para un 55 por ciento. Leídos de esta manera, los resultados indican que la gran mayoría de los estudiantes de bachillerato en México está contenta con sus profesores, en casi todos los rubros del 20 al 30 por ciento considera que están muy bien y del 40 a 60 por ciento que bien. Una excepción pareciera ser el 58 por ciento convencido de que sus profesores facilitan el aprendizaje sólo “medianamente”, lo cual parece obedecer a la formulación de la pregunta, probablemente igual hubiesen escogido la segunda opción de cuatro si se hubiese preguntado si todas las veces, la mayoría, pocas veces o nunca facilitan el aprendizaje.

Leídos más críticamente los resultados indican que la opción mayoritaria casi siempre es la segunda, no la primera. Aunque llama la atención que en cuestión de trato respetuoso por parte de los profesores, la mayoría (59 por ciento) afirma que lo recibe de todos sus profesores y sólo un 3 por ciento de los estudiantes afirma recibirlo pocas veces o nunca. El tema más (re)sentido por los alumnos es la evaluación del aprendizaje por parte de los profesores, ya que un 25 por ciento de los estudiantes considera que la evaluación es algunas veces o con frecuencia injusta.

En términos de instalaciones las respuestas también son favorables: 54 por ciento de los estudiantes opina que la biblioteca de la escuela tiene todos los libros que requieren para sus estudios y 39 por ciento que casi todos. Los equipos y materiales de los laboratorios son totalmente adecuados y suficientes para el 47 por ciento de los estudiantes o medianamente para el 44 por ciento. El equipo de

10. ¿Los profesores califican tus trabajos escolares y te informan los resultados?



Alumnos

cómputo con que cuenta el plantel es totalmente adecuado y suficiente para el 48 por ciento de los estudiantes o medianamente para el 41 por ciento. El acceso a Internet en la escuela es suficiente para el 62 por ciento y poco para el 26 por ciento.

Con respecto a las formas de trabajo en la escuela, resulta muy interesante que los estudiantes opinan en un 47 por ciento que el trabajo en equipo con compañeros es organizado y productivo y sólo 12 por ciento lo considera improductivo, pero a la vez, un 35 por ciento lo considera productivo pero de difícil organización. Sin duda, la organización del trabajo en equipo que implica cuestiones difíciles como son la composición de los equipos, las consignas concretas para la tarea y la realimentación por parte del profesor, hasta la evaluación grupal y/o individual, es un tema por trabajar con profesores y alumnos.

El clima entre compañeros parece bueno ya que en el interior de la escuela, agresiones, riñas o pleitos entre los compañeros se presentan nunca según un 40 por ciento, a veces según un 54 por ciento y sólo en un 6 por ciento con frecuencia. Las riñas y pleitos parecen ser más problemáticos en secundaria, donde la forma de distinguirse muchas veces ocurre a través del pleito, pero en bachillerato los jóvenes son más reflexivos y buscan otras maneras de destacar entre compañeros y frente al otro género.

El 83 por ciento de los estudiantes se encuentra en el plantel o la escuela que eligió y el 17 por ciento no. En general los estudiantes consideran que cumplen con las actividades escolares encomendadas por los profesores: un 43 por ciento siempre y 54 por ciento casi siempre. Los estudios cualitativos revelan que muchos “cumplen” con lo estrictamente necesario de manera estratégica. Dos tercios de los estudiantes no adeudan ninguna materia, 20 por ciento una o dos, y sólo 14 por ciento está en problemas al adeudar tres o

más materias. Parece que no es demasiado difícil aprobar las materias.

En cuanto al interés y apoyo de los padres en las actividades escolares: 73 por ciento siempre y 22 por ciento algunas veces. También en nuestros estudios cualitativos el interés de la gran mayoría de los padres para que sus hijos estudien es indudable, el apoyo principal es económico al seguir viviendo los estudiantes en su familia, otro tipo de apoyos son más variables. Seguir estudiando es la meta para casi todos: 77 por ciento piensa cursar estudios superiores y 16 por ciento estudiar y trabajar, sólo 2 por ciento piensa sólo trabajar. También en los estudios cualitativos aparece el bachillerato cada vez con mayor frecuencia en todas las modalidades y sectores sociales como un paso a la educación superior, hacerlo realidad es a veces otro cantar.

Diferencias entre la UNAM y el Conalep del DF

La diferencia más grande es que el 87 por ciento de los estudiantes de la UNAM querían estar en su plantel o escuela actual, mientras que el 45 por ciento de los estudiantes del Conalep no querían estar ahí. Fueron asignados mediante el mecanismo del examen único de ingreso a la Educación Media Superior en la zona metropolitana del DF a una modalidad tecnológica que no era la que ellos querían. Para mi modo de ver, este solo dato tendría que ser suficiente para cambiar la política educativa. Los estudiantes saben muy bien que la propaganda de que es más fácil conseguir trabajos mejor pagados con una educación tecnológica media es falsa y que en el mercado de trabajo de hoy y del futuro un bachillerato general abre más posibilidades. También abre más posibilidades para aprender las competencias necesarias para cursar con éxito estudios superiores. Aún en el

Conalep el 86 por ciento de los estudiantes piensa seguir estudiando y el 12 por ciento se conforma con trabajar. La diferencia con la UNAM se encuentra sobre todo en la proporción de los que piensan dedicarse únicamente al estudio: 82 por ciento en la UNAM, 45 por ciento en el Conalep; y los que piensan estudiar y trabajar: 13 por ciento en la UNAM, 32 por ciento en el Conalep y estudiar una carrera técnica: 2 por ciento en la UNAM y el 9 por ciento en el Conalep. Es decir, también los del Conalep quieren estudiar pero se ven obligados a trabajar, cuestión de clase social. Contrario al (pre)juicio generalizado de que los padres en las clases populares quieren que sus hijos trabajen en lugar de estudiar –lo hemos encontrado en estudios cualitativos en algunos casos de mujeres– la proporción de padres que se interesan y apoyan en las actividades escolares es casi idéntica en las dos instituciones: siempre (73 por ciento UNAM, 75 por ciento Conalep), o algunas veces (22 por ciento en la UNAM, 20 por ciento en el Conalep).

Un porcentaje más alto de alumnos del Conalep es también más crítico con relación a la preparación de sus profesores para enseñar la asignatura que imparten; en la UNAM 90 por ciento de los alumnos dicen que todos o la mayoría de

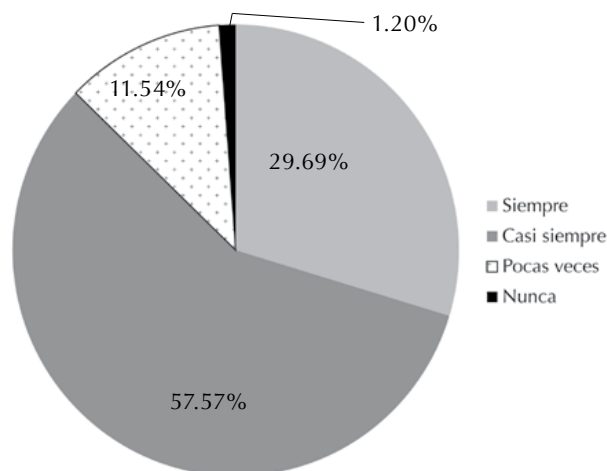
sus profesores están preparados y en el Conalep el 78 por ciento; 22 por ciento opina que pocos profesores están preparados *vs.* 10 por ciento en la UNAM. En cambio el Conalep, logra mejores resultados que la UNAM en cuestión de asistencia a clases de los profesores: siempre 39 por ciento en la UNAM, 59 por ciento en el Conalep; y en la preparación de las clases que imparten: siempre 28 por ciento en la UNAM, 40 por ciento en el Conalep. Estos datos confirman la impresión que tenemos desde afuera de las dos instituciones: la UNAM cuenta con profesores más calificados y mejor formados, en cambio, en el Conalep se logra una mejor vigilancia en el cumplimiento del trabajo de los docentes.

En ambas instituciones los alumnos reciben un trato respetuoso de sus profesores y su actitud facilita mayoritariamente el aprendizaje. En el Conalep parece haber un mayor número de profesores cuya actitud pocas veces lo facilita: 17 por ciento *vs.* 10 por ciento en la UNAM. En cambio, un mayor porcentaje de estudiantes cree que la evaluación de sus aprendizajes es siempre justo en el Conalep: 32 por ciento *vs.* 19 por ciento en la UNAM, aunque la relación se invierte en el intervalo casi siempre justa, de

manera que la cifra para las calificaciones algunas veces o con frecuencia injustas es idéntica en ambas instituciones: 25 por ciento.

El Conalep obtiene claramente porcentajes inferiores en la calificación de sus instalaciones. Que la biblioteca de la escuela tiene todos los libros requeridos opina 63 por ciento de los estudiantes de la UNAM y sólo 19 por ciento del Conalep. Los equipos y materiales de los

11. ¿Consideras que la actitud de los profesores facilita tu aprendizaje?



Alumnos

laboratorios son totalmente adecuados y suficientes para el 50 por ciento de los estudiantes de la UNAM y para el 29 por ciento del Conalep. El equipo de cómputo con que cuenta el plantel es totalmente adecuado y suficiente para el 53 por ciento de los estudiantes de la UNAM y en el Conalep para el 26 por ciento. El acceso a internet en la escuela es suficiente para el 70 por ciento en la UNAM y en el Conalep para el 30 por ciento. No creo que estas diferencias puedan atribuirse sólo a mayores exigencias y expectativas de los estudiantes en las carreras técnicas que ofrece el Conalep, ya que igual se presentan en el rubro de los libros para la biblioteca. Además es una cuestión de inventario fácil de verificar.

La disciplina de los alumnos del Conalep en términos de asistencia a clases es más vigilada y en consecuencia mejor, aun cuando una proporción mucho mayor de ellos trabaja en paralelo a sus estudios: en la UNAM 65 por ciento afirma asistir siempre a clases, en el Conalep el 71 por ciento. En el Conalep también hay más alumnos que no adeudan materias, 75 por ciento de los estudiantes no adeuda ninguna, en cambio en la UNAM es el 67 por ciento. La mayor concentración de estudiantes de sectores populares y barrios bravos en el Conalep se observa en la frecuencia de agresiones y riñas entre compañeros, en la UNAM 43 por ciento dice que nunca los observó; en el Conalep dice eso el 24 por ciento, el 64 por ciento afirma que a veces y el 12 por ciento que frecuentemente (*vs.* 52 por ciento y cinco por ciento respectivamente en la UNAM).

Los profesores sobre los estudiantes

La queja central de los profesores es que al inicio del ciclo escolar los alumnos vienen mal preparados: 44 por ciento considera que pocos y 22 por ciento que muy pocos contaban con los conoci-

mientos necesarios para el aprendizaje de su asignatura. Podría decirse que es la queja eterna de los docentes desde los inicios de la educación pública; además, en una política de universalización del acceso de la educación secundaria y del bachillerato, al ser menos selectivo el sistema, suelen bajar los promedios de aprendizaje pero los obtienen mayor número de personas. Por otro lado, los estudios de PISA muestran que estamos en un nivel parecido a Chile, Argentina y Brasil, pero que se requiere mejorar sustancialmente en las capacidades en lectura, matemáticas y ciencias si se quiere lograr un nivel aceptable. Los profesores de la UNAM –quienes reciben los alumnos con mejores promedios en el examen único de ingreso– en un 20 por ciento consideran que muy pocos estudiantes contaban con los conocimientos necesarios, los del Conalep –que reciben los de bajos puntajes– en un 29 por ciento.

En cambio, los profesores valoran de manera positiva el desempeño de sus estudiantes en los restantes aspectos. Consideran en un 54 por ciento que la mayoría de sus alumnos tiene interés y auténtica disposición para estudiar su asignatura, en un 75 por ciento que la mayoría de sus alumnos asiste lo necesario para aprender su asignatura, en un 67 por ciento que la mayoría de sus alumnos se comporta dentro del salón de clases de manera adecuada para su trabajo escolar e igualmente, por dos tercios, que sus alumnos cumplen con el estudio, los trabajos y en general con las indicaciones que les da en el curso o cursos que imparten. El puntaje más alto en esta lista es para la asistencia.

En cambio, el aspecto más débil es el interés de los estudiantes. Sólo un seis por ciento de los profesores piensan que todos los estudiantes tienen interés y auténtica disposición para estudiar su asignatura y 54 por ciento que la mayoría, pero 35 por ciento que pocos y seis por ciento que muy

pocos. Hay cierta diferencia entre la UNAM y el Conalep; mientras que 56 por ciento de los profesores en la UNAM consideran que la mayoría tiene interés y en un 32 por ciento que pocos, en el Conalep, 46 por ciento de los profesores considera que la mayoría de los estudiantes y 44 por ciento que pocos tienen interés. Hasta cierto grado un resultado bastante positivo para el Conalep, si consideramos que un 45 por ciento de los estudiantes no quería estar en esa modalidad o plantel. La forma de categorizar la pregunta no era afortunada, pero creo que se hubiesen obtenido resultados parecidos si se hubiese preguntado por los porcentajes de estudiantes con mucho, mediano, poco o muy poco interés. También era ligeramente exagerado el tono de la pregunta: una “auténtica disposición” para la asignatura. Mi colega Rafael Quiroz ha criticado reiteradamente para el caso de la secundaria que los profesores creen que los contenidos de su asignatura son lo máximo y pierden de vista que no todos los contenidos son imprescindibles para la vida del estudiante como ciudadano ni para la mayoría de las profesiones. Por otro lado, nuestros estudios cualitativos en el bachillerato confirman que el interés primordial de los estudiantes no es la formación académica sino conseguir el pase a

la educación superior o el certificado de bachillerato para poder obtener un mejor empleo; otro estímulo principal para asistir a la escuela es el encuentro con amigos, compañeros y novios, es decir, en la escuela espacio y tiempo para alternar el juvenil rivalizan con espacio y tiempo para la formación académica.

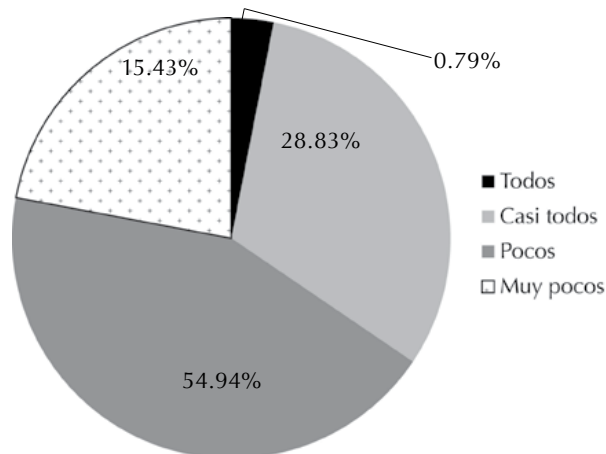
El comportamiento de los estudiantes es bueno: en la UNAM 16 por ciento de los profesores consideran que todos los alumnos se comportan bien dentro del salón de clases, y 70 por ciento que la mayoría; sólo 14 por ciento considera que pocos o muy pocos. En el Conalep hay más problemas al respecto –como vimos también desde la perspectiva de los estudiantes–: nueve por ciento de los profesores considera que todos, 61 por ciento que la mayoría, 21 por ciento que pocos y 10 por ciento que muy pocos de los estudiantes se comportan bien. La diferencia es cuestión de clase social de procedencia de los estudiantes, de interés de los estudiantes en las asignaturas y del estilo disciplinario de cada institución. Pero en general, podemos decir que los problemas de comportamiento son menos a nivel de bachillerato que a nivel de secundaria, donde los estudiantes suelen desafiar a los profesores para afirmar su identidad;

en cambio los estudiantes de bachillerato tienden a negociar más astutamente y/o “dar el avión” a los profesores y adultos cuando les conviene.

Nota

1. La mayoría de las investigaciones pueden consultarse como pdf en <http://www.cinvestav.mx/die/acad/biografias/bioeduardweiss.html>

1. ¿Considera que sus alumnos al inicio del ciclo escolar contaban con los conocimientos necesarios para el aprendizaje de su asignatura?



Profesores

Encuesta en línea sobre bachillerato en México

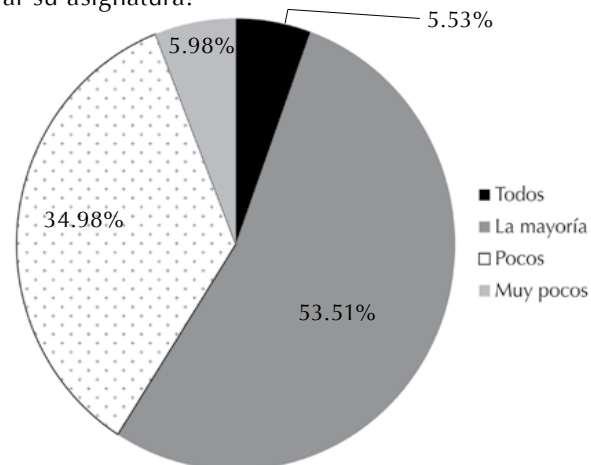
Panel de discusión. Realizado el 21 de noviembre de 2008 en la Dirección General del CCH

e r (i c r e)

Nos acompañan en este panel Carlota Guzmán, Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de París e investigadora del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM; así como Elsa Guerrero, Doctora en Ciencias de la Educación por el Centro de Investigaciones y Estudios avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), quien colabora en el área de investigación de la Secretaría de Planeación de Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM; Trinidad García Camacho, Maestro en Educación por el Departamento de Investigaciones Educativas del IPN, actualmente Secretario de Programas Institucionales del CCH quien desde hace tiempo ha sido asesor pedagógico de la Dirección General; y también se encuentran con nosotros los integrantes del Consejo de Redacción de *Eutopía*. Quisiera iniciar la actividad a la que los hemos invitado, recordando que nuestra revista *Eutopía* organizó

la encuesta con el ánimo de ampliar las voces empeñadas en dar cuenta de lo que se vive en el bachillerato. La encuesta, hay que subrayarlo, tiene un marco que la limita y le da sentido: fue respondida voluntariamente y esto hace que no sea representativa de la visión de los alumnos, profesores o funcionarios en su totalidad. La respuesta se dio en los bachilleratos de la UNAM, tanto en el Colegio –aquí, como era de esperarse, la cantidad de respuestas fue mayor–, como también en la Escuela Nacional Preparatoria; dos bachilleratos estatales: Querétaro y Zacatecas; así como el Conalep DF, quien fortaleció su vínculo con la revista a raíz de su participación en “Epicentro”, sección

2. ¿Considera que sus alumnos tienen interés y auténtica disposición para estudiar su asignatura?



Profesores

dedicada al bachillerato tecnológico, y se interesó para participar en este esfuerzo. En las cuatro instituciones citadas se concentró la casi totalidad de las respuestas –material valioso para acercarnos a algunos aspectos de la vida del bachillerato en México– que nos permiten una exploración. No estamos ante un estudio que pueda tener pretensiones de generalización, pero sí puede dar pistas interesantes sobre lo que está sucediendo en el bachillerato, enfoques distintos (cómo ven la vida escolar los maestros, alumnos o funcionarios); e incluso diferencias que dependen de características más particulares, por ejemplo, si los maestros tienen más o menos antigüedad, si llegaron a la docencia movidos por un interés o por una invitación circunstancial; así como diferenciar entre los juicios correspondientes a alumnos del turno matutino o vespertino; o si quienes dan su apreciación son mujeres o varones. Facetas de la vida en el bachillerato que conviene tomar en cuenta y de ahí el interés de la revista por invitar a especialistas como ustedes que tienen una trayectoria significativa en el análisis, estudio, investigación o propuesta de alternativas para la práctica educativa en la EMS. En este sentido la dinámica del panel va a ser, en primer lugar, invitar a cada uno

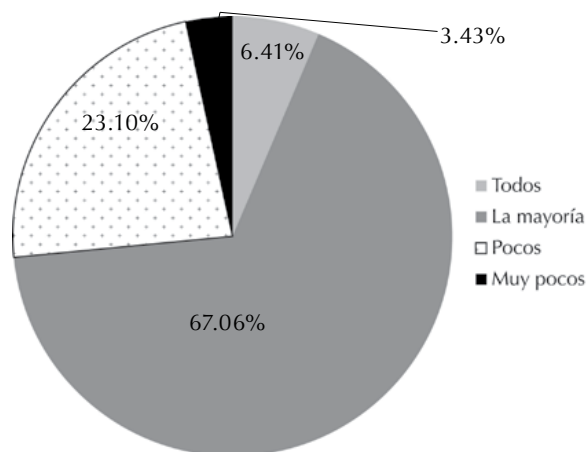
a que comparta con nosotros su apreciación general sobre lo que arroja la encuesta y después haremos algunas preguntas más específicas sobre las correlaciones que ustedes pudieran haber analizado con más detenimiento. Quisiera pedirles que nos den a conocer cuál fue su apreciación o sus consideraciones generales acerca de los resultados ofrecidos por esta encuesta.

☺ (☺): Les agradezco la invitación.

Siempre es atractivo encontrarse ya con resultados, con una encuesta elaborada. Me parece muy pertinente la iniciativa que tomaron de conocer la perspectiva de los distintos actores, porque de ahí podemos tener una veta muy fructífera para conocer a la institución desde el punto de vista de los propios actores, lógica que difiere cuando se conoce a la institución sin tener noticia del punto de vista de los alumnos. Antes de comenzar quisiera comentar algunas cuestiones de carácter metodológico sobre la encuesta. Me costó bastante trabajo la parte correspondiente a los alumnos, ya que la encuesta recoge la generalidad, y por momentos uno no sabe cuál es el sujeto al que están refiriéndose los alumnos. Por ejemplo, en la pregunta tres: “¿Consideras que tus profesores están preparados para impartir su asignatura?” con las

opciones de Todos, La mayoría, Pocos o Ninguno, lo cual está bien, ya que es una escala cuantitativa que nos acerca a una escala de heterogeneidad; pero después, en la pregunta cuatro “¿Crees que tus profesores preparan las clases que imparten?” con las opciones Siempre, Casi siempre, Pocas veces y Nunca, aquí más bien la escala es de frecuencia, pero no sabemos quiénes, si todos, la mayoría, pocos, ninguno, y así están in-

5. ¿Sus alumnos cumplen con el estudio, los trabajos y en general con las indicaciones que les da en el curso o cursos que imparte?



Profesores

tercaladas estas dos escalas. Entonces, las que permiten recoger la heterogeneidad son éstas que van sobre cantidades, proporciones y las otras, las de frecuencia, quizá no arrojan mucha información porque ya no sabemos a quienes se refiere. Ahí me costó mucho trabajo, sobretodo en estas preguntas en que no se pueden diferenciar los distintos perfiles. Me parece que como inicio está bien, ya que de hecho nos permite darnos cuenta de cómo perfilar hacia una indagación más profunda que

logre diferenciar distintos estilos docentes, tipos de profesores y conforme a estos estilos ver cuáles son sus prácticas a nivel más específico. Ésta es una acotación que tengo necesidad de hacerles, porque fue la óptica bajo la cual analicé estos resultados. A mí me gustó la escala de Todos, La mayoría, Pocos o Muy pocos, porque uno se puede dar cuenta de cuáles son las tendencias predominantes, en la otra escala no pude analizarlas, porque no sé a quiénes se refieren.

Observaciones metodológicas

- En las alternativas de respuesta a las preguntas de alumnos, se utilizan dos escalas: una de cantidad, “todos, muchos pocos” que da cuenta de la diversidad. Sin embargo, cuando se utiliza la escala de frecuencia, parecería como si todos los maestros fueran iguales porque no se hace distinción.
- En cuanto a los maestros, lo primero que dicen los alumnos es “hay de todo” y la encuesta no permite diferenciar estos distintos estilos o perfiles, así como el peso o la importancia numérica que tienen.
- Las variables dependientes son muy limitadas, ya que no se incluye el semestre cursado y son muy variables los cambios en la percepción.
- Tampoco hay manera de distinguir a los maestros de las distintas áreas, como Matemáticas o Biología. En este sentido no se puede juzgar lo pertinente de los métodos didácticos o de la infraestructura, ya que cada disciplina tiene sus necesidades.

CG

t (**t**): Es un hallazgo destacable el impacto de la convocatoria en la comunidad del bachillerato, ya que al tener una participación de más de 18 mil sujetos escribiendo sus opiniones a través de un medio relativamente novedoso para la mayoría como es internet, tenemos un recurso de acopio de información que nos exhibe cómo los participantes ven a la escuela y cómo valoran el desempeño de los otros actores con quienes conviven.

e (**e**): Es importante volver a recalcar la capacidad de convocatoria que tuvo la revista en algunas entidades federativas, sobre todo tra-

tándose de una invitación a participar en una actividad de carácter voluntario y por vía electrónica. Me llamó la atención el hecho de que un total de 18 mil 435 personas entre estudiantes, profesores y funcionarios, aceptara la invitación a participar y enviara sus respuestas.

¢: Lo dicho por Elsa acerca de la gran participación lograda quizá también nos marca la existencia de una nueva veta por explotar: el aprovechamiento del internet. ¿Cuántos recursos hubiera implicado hacer este tipo de encuesta?, seguramente hubiera sido imposible, de ahí que tengamos que verla como un reto. Internet es un

medio muy positivo y con grandes posibilidades, se pueden diseñar cuestionarios de tal manera que exista un formato que haga que el encuestado se acerque más a lo que piensa, me parece que es un reto interesante.

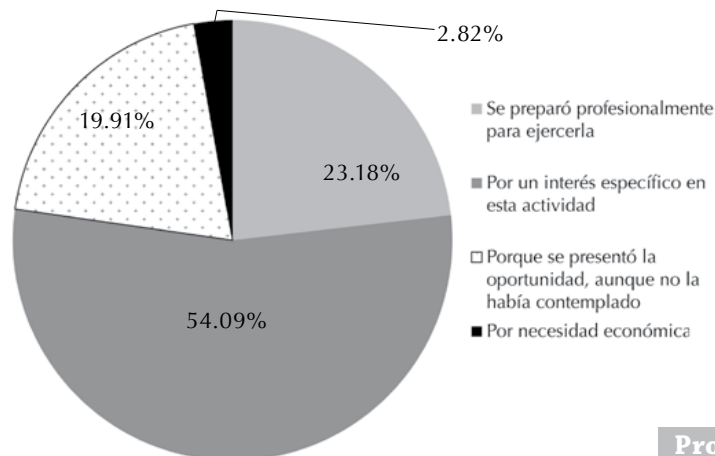
er: Si se me permite una aclaración, Carlota percibió muy bien la diferencia de las posibilidades de responder, porque vienen en cantidades o viene en frecuencias. Nos parecía que las preguntas hechas en la escala de frecuencias iban a arrojar simplemente “el promedio de”, porque cuando se pregunta, por ejemplo, ¿cómo perciben la evaluación de sus profesores? Siempre es justa, Casi siempre, etcétera, ese tipo de respuesta hablaría de tendencias y habría profesores encasillados en el renglón de que siempre evalúan con justicia y otros profesores sobre los que un alumno podría decir “su manera de evaluar siempre es injusta”, pero la encuesta tenía, por su propia naturaleza, esa limitación, no podíamos hacer un análisis tan fino que nos permitiera desagregar ese tipo de respuestas. Hubiera sido muy interesante trabajar por áreas, pero no queríamos hacer una encuesta tan larga que resultara ahuyentadora, sino hacer una lo suficientemente ágil para que los estudiantes y profesores se animaran a contestarla. Creo que el punto

que menciona Carlota es lo que queríamos, ya que nos sugiere vetas de estudio para un análisis más fino, más agudo. Pensábamos, por ejemplo, que una de las finalidades de la encuesta era ofrecerles a quienes hacen investigación educativa, algunas hipótesis que pudieran sugerirles un trabajo de análisis. Eso en cuanto a la cuestión metodológica.

e: Sería deseable conocer la manera en que se difundió la invitación en las diferentes instituciones a fin de identificar las medidas más eficaces para obtener opiniones por vía electrónica: ¿con qué anticipación se difundió la invitación en las diferentes instituciones?, ¿en qué sitios se colocaron los carteles informativos?, ¿se apeló a algún otro recurso para lograr mayor participación? A la vez, resultaría importante obtener información más precisa acerca de las condiciones en que se resolvió la encuesta: ¿se destinó algún laboratorio o salón de cómputo para reunir a los estudiantes a fin de que resolvieran la encuesta en grupo?, ¿se trató de respuestas espontáneas y absolutamente voluntarias?, ¿hubo algún tipo de acciones que los funcionarios o profesores emprendieran para lograr una mayor participación en algunas instituciones o dependencias? y ¿qué tipo de acciones? Considerando entonces que se carece de datos en

torno a la forma en que se resolvió el cuestionario, es recomendable tomar los resultados con cierta reserva, pues en la aplicación del instrumento podría haber condiciones que sesgaran en alguna forma las respuestas. De hecho, los organizadores alertan en torno a que se trata de una exploración que no tiene pretensiones de representatividad estadística, lo cual no le resta interés ni valor a la información obtenida.

5. ¿Cuál es la razón principal por la que se incorporó a la docencia?



Profesores

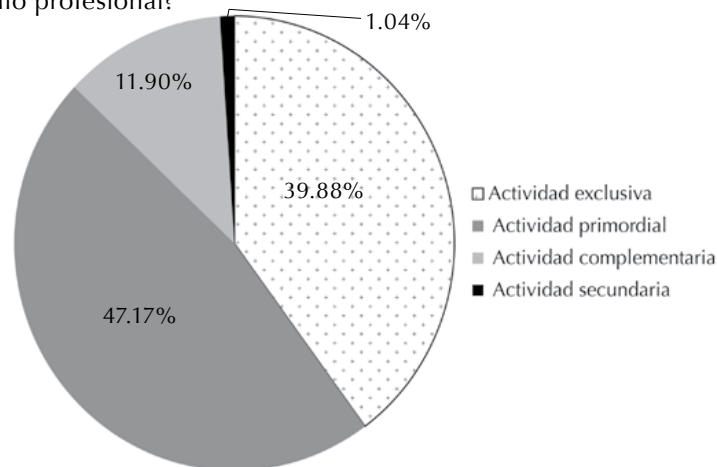
¢ : En cuanto a los resultados de los alumnos me sorprendió que se tuviera una percepción tan positiva porque, dentro de las dos categorías, todo se carga hacia arriba. Entonces me decía ¿están muy satisfechos, felices y conformes, o quiénes contestaron la encuesta? ¿Podrían ser alumnos más comprometidos, más involucrados con la vida estudiantil, ya que, desde su punto de vista, los profesores están bien preparados, exponen los programas al inicio del curso, crean un ambiente adecuado, califican sus trabajos? Esta es una percepción en general muy positiva, con pequeñas diferencias entre instituciones. Con todo destacaría varias cuestiones: sienten conformidad con la evaluación, tienen dificultades para trabajar en equipo...

¢ : Creo que la opinión de los estudiantes sobre el trabajo en equipo representa otro asunto que invita a la reflexión, pues sólo el 47 por ciento indicó que esta forma de trabajo académico le pareció organizada y productiva. Aunque en general consideran que el trabajo en equipo ha sido productivo (47 por ciento piensa que ha sido organizado y productivo y 35 por ciento que ha sido de difícil organización pero productivo), el dato sugiere la necesidad de que los profesores intervengan de manera más intencional en la forma en que sus estudiantes trabajan en equipo; es decir, hacer de esta forma de trabajo no sólo un recurso para realizar tareas sino una meta de aprendizaje. Enseñar a trabajar en equipo puede tener efectos colaterales muy importantes en la formación de los estudiantes, entre ellos, el desarrollo de la tolerancia, la capacidad de organización, la distribución equitativa del trabajo, el respeto

a las normas establecidas por el grupo, el compromiso para participar activamente en propósitos comunes, el reconocimiento a formas de trabajo distintas a la propia y las posibilidades de beneficiarse unos con otros de las cualidades y logros de cada miembro del equipo. Naturalmente, quizá sea necesario que el trabajo en equipo constituya también parte de los temas por considerar en el ámbito de la formación docente...

¢ : Y cierto ausentismo, porque si dijéramos que en el deber ser tendrían que asistir siempre dado el contexto de que todo está perfecto, ya tendríamos algo. Ahora, ante este abrumador conformismo, me parece que otra de las vetas por estudiar es este menor porcentaje disidente. Creo que aquí hay que poner atención a este pequeño reducto que valdría la pena analizar: quiénes son, de qué planteles. Aquí tal vez todas las correlaciones sean más significativas, aunque proporcionalmente sea una población menor. En cuanto a maestros encuentro que esta encuesta no tiene el problema de las escalas, permite particularizar más hacia ellos. Me parece importante que reconocen más la falta de preparación de los alumnos, lo que confirma esta queja permanente de que los alumnos no llegan bien preparados. Esto es

7. ¿Cuál es la importancia que ocupa la docencia en su proyecto de desarrollo profesional?



Profesores

en general en todas las instituciones. Me parece significativo que, para los maestros, alrededor del 50 por ciento de los alumnos tiene interés en su materia. Ya no estamos hablando del 90 por ciento aparecido en el cuestionario de alumnos. También la asistencia es interesante porque ya se deja ver un nuevo problema, y me parece cuestión importante que los maestros expresen claramente la necesidad de actualización docente. Dato muy importante, en el sentido de que los maestros están dispuestos y quieren actualizarse. Aquí las opiniones se reparten entre el nivel pedagógico y de conocimientos disciplinares. Los maestros manifiestan una necesidad y disposición para estos cursos. Como focos rojos detecté un problema estructural de muchas de nuestras instituciones: no consideran suficiente su remuneración, no hay satisfacción en esto ni en las posibilidades de promoción lo cual, con toda esta cuestión de la Reforma del Bachillerato, cuando la planta docente no se encuentra satisfecha a nivel de remuneración o promoción,

será difícil que muestre disposición para cambios. Otras dos cosas que me llaman la atención: no consideran adecuado el trato como docentes ni tampoco la información, ni los apoyos necesarios. Esto puede ser un llamado de alerta a las instituciones sobre la manera en que se han relacionado con los profesores. Y ya en términos concretamente de la Reforma, este conocimiento de las competencias que habría de tener un profesor solamente la tienen como suficiente el 30 por ciento, entonces si ellos no están informados ¿hasta dónde tiene posibilidades esta Reforma?; y debe atribuirse muchísimo más en los funcionarios, ya que 30 por ciento de estos desconoce el perfil del profesor que propone dicha Reforma y las competencias que debe tener. Al tratar de ver los cuestionarios entre alumnos, maestros y funcionarios, los estudiantes dicen que sus padres sí tienen interés en ellos, sin embargo la percepción de los funcionarios es contraria. De la misma manera los alumnos dicen que asisten y los maestros que no.

Cuestionario de alumnos

- Una marcada mayoría coincide en que los profesores están bien preparados, preparan sus clases, exponen los programas al inicio de clases, crean un ambiente adecuado, califican los trabajos. Las preferencias se cargan en las dos primeras categorías y de aquí surgen las siguientes hipótesis:
 - a) hay satisfacción con respecto al plantel y a los maestros;
 - b) los alumnos que contestan, son alumnos interesados en la escuela y no representan al grueso de la población;
 - c) los alumnos asocian la encuesta con un examen y tratan de buscar la respuesta "correcta" y evitan la que represente su sentir;
 - d) los alumnos se sienten privilegiados por ser alumnos del bachillerato y las críticas son menores;
 - e) hay una especie de conformismo y aceptación acrítica de cuanto se les ofrece;
 - f) las preguntas están planteadas a nivel tan general que los alumnos no saben qué contestar.
- Dado que las respuestas fueron tan contundentemente positivas, me parece interesante hacer una lectura de las frecuencias menores, es decir, de los casos discordantes de ese 20 por ciento que disiente.
- En cuanto a las respuestas, llama la atención un cierto ausentismo y un cumplimiento inconstante.
- Es significativo el problema del ausentismo y de la falta de respeto hacia los alumnos, ya que a pesar de que fue minoritario el peso de las últimas categorías, es mayor respecto a otras preguntas.
- No encuentro diferencias importantes entre sexo y turno.

CG

° : Por otra parte, resulta importante no perder de vista que aunque los datos en general agrupan opiniones de estudiantes en torno a posibilidades de respuesta comunes; si observamos a las comunidades estudiantiles más de cerca, nos percataremos de que se trata de colectivos caracterizados por su diversidad, manifestada a través de rasgos variados entre otros, género, edad, tipo de institución educativa a la que se asiste, turno, semestre o año escolar cursado, condición socio-cultural y económica y expectativas, entre otros. Así pues, se precisa tener presente que, detrás de estas opiniones agrupadas, hay diversidad entre los estudiantes y que, por tanto, no se trata de una población homogénea que podamos tasar con la misma medida.

°r : A los siguientes colegas, aunque sé que es más difícil, dado lo que compartió con nosotros Carlota, les voy a pedir que en primera instancia compartamos lo que para ustedes dice la encuesta. Más adelante pediremos que profundicen en alguno de los aspectos, ya que esta primera ronda de comentarios pretende lograr una visión general.

° : Al igual que Carlota me llamó la atención la buena opinión que tienen los estudiantes en torno al bachillerato y sobre todo a los profesores, incluso en torno a la evaluación, pues más de la mitad de ellos dice que casi siempre es justa. Pensando también en quiénes contestaron, alrededor del 50 o 60 por ciento de los alumnos son regulares, quizá son muy responsables, puede ser que eso explique dicha opinión tan positiva en torno al bachillerato...

Otro dato que llama la atención es que frente a la pregunta acerca de si consideran que sus profesores están preparados para enseñar la asignatura que imparten, el 22 por ciento afirmó que todos sus profesores lo estaban; 65 por ciento indicó que la mayoría y cerca del 12 por ciento que pocos. El dato puede verse de manera muy positiva, pensando que cerca del noventa por ciento de los estudiantes piensa que la mayoría o todos sus profesores están preparados para enseñar la materia que imparten; sin embargo también puede parecer extraño que sólo el 22 por ciento de los estudiantes considera que todos sus profesores están preparados para la docencia y que alrededor del 12 por ciento piensa que pocos lo están. Siendo realistas, el dato nos indica la necesidad de formación docente en el nivel, cuestión que frente a las reformas curriculares podría agudizarse. El mismo ejercicio puede realizarse para observar los datos en torno a la percepción que los estudiantes tienen sobre el desempeño de sus profesores: si consideran que los profesores preparan las clases, si les entregan los programas de las asignaturas al inicio del curso, si piensan que fueron evaluados justamente o les explicaron las formas de evaluación al inicio del curso, entre otras.

EG

¢ : Cuando Elsa dice que los alumnos son muy generosos al evaluar, a mí me cruzó por la mente: “o poco exigentes también” en cuanto a lo que tienen derecho a recibir: profesores bien formados y que asistan siempre, entonces ¿hasta qué punto los alumnos están colocados en una si-

tuación que les hace visualizarse no como sujetos de derecho, sino como beneficiarios de un programa social? Esta parte me preocupa.

† : Considero que un primer aspecto que resalta en la mayoría de las respuestas es el sentido positivo de ellas, esto es, la visión favorable sobre

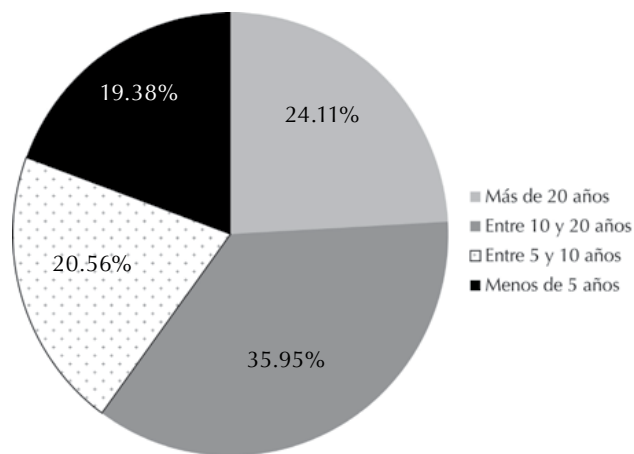
asuntos de cumplimiento, preparación, asistencia, evaluación justa o conocimientos necesarios en el desempeño estudiantil y docente. Responder en positivo a problemas que suelen parecer fijos, rígidos, indica la tendencia de una mejora en los procesos educativos que será necesario cotejar con otras informaciones, pero que en principio muestran una faceta de la realidad escolar.

^e: De las otras cuestiones en torno a los estudiantes se corrobora una presencia más fuerte de las mujeres, un 54 por ciento contra el 45 por ciento de hombres, a lo mejor había que considerar después la cuestión de género para algún tipo de cruzamiento. Uno de los primeros datos que llama la atención es el mayor porcentaje de mujeres que resolvieron el cuestionario. El dato se podría explicar, por un lado, al pensar que en los últimos años el número de mujeres matriculadas en este nivel educativo se ha incrementado notablemente y por otro, a una posible mejor disposición de las mujeres para participar en tareas de este tipo. El incremento en el ingreso femenino en el Nivel Medio Superior ha sido paulatino y sostenido. En el bachillerato de la UNAM, por ejemplo, en 1985 sólo 39 por ciento del total de alumnos inscritos eran mujeres, en 2003 la pro-

porción aumentó a un poco más de la mitad.¹ En el caso del CCH, a finales de la década de los setenta por cada cien estudiantes que ingresaban 67 eran hombres y 33 mujeres, en 2007 de cada cien estudiantes de nuevo ingreso 52 eran mujeres y 48 hombres, las mujeres no sólo incrementaron su ingreso, además, tuvieron mayores índices de permanencia y desempeño escolar y, necesariamente tuvo que haber consecuencias por un lado, en las formas de trabajo académico y por otro en la distribución de la demanda de ciertas carreras unas, preferidas tradicionalmente por los varones y otras, cuya población solía ser particularmente femenina, tal como lo señalo en mi tesis doctoral *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*. En términos más generales, al igual que Carlota pienso que los datos dan para pensar en torno a varias cuestiones: por ejemplo, la formación de profesores. Los alumnos hablan muy bien de sus profesores, pero cuando les preguntan ¿consideras que la actitud de tus profesores facilita el aprendizaje? el 57 por ciento contesta que Casi siempre, Siempre el 29 por ciento, y Pocas veces el 11. Aquí la frecuencia se cargó hacia el medio, generalmente los alumnos son muy generosos cuando evalúan

en cuestionario a profesores o escuelas, supongo que más aún este tipo de estudiantes, pero creo que el asunto tiene que ver con cuestiones de formación docente, que frecuentemente están orientadas hacia el dominio disciplinario y hacia la cuestión didáctica y pocas veces al conocimiento del tipo de joven que tienen enfrente, con determinadas características y determinadas necesidades. En lo relativo a los recursos di-

5. ¿Qué antigüedad tiene como docente?



Profesores

dáticos utilizados por los profesores en el aula dominan el pizarrón, el gis y los libros. Si lo miráramos con ojos de un extraño, un joven que se pasa tanto tiempo vinculado a los medios –televisión, radio, celular, *chat*–, encuentra en sus clases como recurso fundamental el pizarrón, el gis y los libros. No digo que no sean importantes

pero es pobre la cantidad que utiliza equipo de cómputo –alrededor del 11 por ciento. Ya sé que tiene que ver con el presupuesto, el equipamiento de las escuelas, pero creo que es un indicador importante en cuestiones de política educativa en el bachillerato, para formar a los maestros en el dominio de las nuevas tecnologías.

La pregunta en torno a los recursos de apoyo didáctico que los profesores utilizan regularmente cuando imparten sus clases ofrece también la posibilidad de hacer algunas reflexiones. Por supuesto que el pizarrón, el gis y los libros constituyen los recursos más socorridos, sin embargo el uso de nuevas tecnologías se ve a la zaga. Sólo alrededor del 35 por ciento indicó que sus profesores utilizan proyectores y pantallas, equipo de cómputo y pizarrón electrónico regularmente en sus clases. El dato puede parecer elevado, pero desde mi punto de vista, es insuficiente. Los jóvenes, particularmente los que estudian bachillerato en ámbitos urbanos, se encuentran en constante cercanía con las nuevas tecnologías, conviven con ellas, las usan y las han hecho parte de su forma de vida sin orientaciones para sacar mayor provecho. No es que el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza genere por arte de magia mejorías automáticas en la formación de los estudiantes, ni que un profesor que hace todo un despliegue tecnológico en sus clases sea por esa razón un gran maestro. Muchos profesores de gis y pizarrón obtienen excelentes resultados debido a su gran experiencia docente, al dominio de su asignatura y a su compromiso educativo. Lo que sí es de reconocerse es el gran potencial que las nuevas tecnologías poseen como posibilidad para mejorar los procesos formativos de los jóvenes; asunto que habría que agregarse a la agenda en términos de formación docente en el Nivel Medio Superior.

EG

En cuanto al ausentismo, aunque la mayoría son alumnos regulares, hay un 33 por ciento que casi siempre asiste, de alguna manera se relaciona con los porcentajes de los que adeudan una o dos materias. Finalmente, la cuestión de las bibliotecas, uno de los rasgos que debe proporcionarse en el bachillerato es esa capacidad o posibilidad de dotar al estudiante para buscar fuentes, para

lograr ser más autónomo en los procesos de aprendizaje. Entonces el hecho de que en la biblioteca existan elementos que den para pensar que no están todos los libros, que no es muy bueno el servicio, etcétera, también tiene que ver con una opinión que habría que considerar para pensar en políticas en caso de que se le pudiera hacer una carta a los Reyes Magos.

La idea de aplicar instrumentos distintos con algunas preguntas similares a estudiantes, profesores y funcionarios, ofrece una rica posibilidad para contrastar varios puntos de vista entre quienes experimentan los estudios de bachillerato desde diferentes posiciones.

EG

En cuanto a los datos sobre el equipamiento de las escuelas, desde la perspectiva de los estudiantes, se observan respuestas que, aunque en general podrían considerarse hasta cierto punto positivas, también se perciben carencias en el acervo bibliográfico (39 por ciento piensa que su biblioteca cuenta con casi todos los libros que necesita); en el servicio bibliotecario (para el 33 por ciento, el servicio es medianamente bueno); en el equipo y material de laboratorio (44 por ciento piensa que son medianamente adecuados), en el equipo de cómputo (41 por ciento considera que es medianamente adecuado y suficiente) y en el servicio de internet (30 por ciento opina que en su escuela el servicio de internet para el trabajo escolar es poco o inexistente). Todos estos aspectos de particular importancia para el buen desarrollo del trabajo académico deberían haber sido calificados muy positivamente con altos porcentajes, si pensamos en que los estudios de bachillerato no deberían de ser “medianamente buenos” sino “muy buenos” o “excelentes”. Así pues, las respuestas de los estudiantes sugieren que todos estos aspectos de infraestructura merecen ser mejor atendidos.

EG

Respecto a los profesores, coincido en que los datos ofrecen información en la cuestión de formación docente, hay algunos elementos que se cruzan con los estudiantes. Llama la atención que son profesores que están interesados, que si bien no es su única actividad, ocupa un lugar importante, que un gran porcentaje se ha formado en cursos de actualización o en programas de diplomados, ni siquiera han tenido una formación rica, lo cual es comprensible, pero cuando se solicita que marquen las necesidades en cuanto a formación, piden cursos, no piden diplomados o maestrías. Ahora no tengo una opinión sólida al respecto, pero me llama la atención.

†: En principio, mi valoración general también es de carácter metodológico. Cuando se concibió la encuesta, el señalamiento principal se expresa en la respuesta que tiene que ver con investigar percepciones anónimamente y mediante la red, fue conocerlas lo cual provoca que se confirme una hipótesis que me había planteado sobre el asunto: que se presentarían respuestas con tendencia positiva pese a que en apariencia es común decir anónimamente: “ahora es mi oportunidad de señalar los errores o los problemas que hay”.

Sin embargo, creo que enfrentarse a un cuestionario a través de la pantalla significaba para los tres actores (alumnos, profesores, funcionarios), responder en este esquema con una tendencia más dirigida hacia arriba que hacia abajo. En mi opinión, un cotejo respecto a otro tipo de percepciones de los tres sectores me parece que empezaría a arrojar sesgos o contrastes respecto a esa apreciación. Con todo, me parece que son datos importantes e incluso valdría la pena profundizar en las correlaciones que faltan por exhibirse. Pienso en la necesidad de poner más acento en correlaciones que sitúan la frecuencia y la desviación estándar más que en el porcentaje, porque son datos fácilmente identificables y lo otro permitirá, con los datos que están a la mano en los tres grupos, encontrar elementos más significativos. Ahora, varias de las respuestas gruesas que tenemos en alumnos, profesores y funcionarios, confirman lo que en distintos estudios solemos encontrar sobre las vivencias o la problemática aquí exhibida, por ejemplo, llama la atención la distribución: 28 interrogantes para alumnos, 18 para profesores y ocho para funcionarios. Creo que aquí metodológicamente hay un desequili-

brio, porque si bien el profesor responde respecto a cómo ve a los alumnos, cómo ve los servicios y cómo ve su propia autoformación, me parece que faltan justamente los datos con que hacer los cruzamientos con respecto a las preguntas que en abundancia tienen los alumnos, lo cual nos conduce a que tengamos por el lado de los alumnos un amplio espectro sobre su percepción, su relación con los profesores y los servicios del plantel indirectamente se toca en la parte de los funcionarios. Otra consideración es que de los datos aquí presentados podemos identificar las acciones que pueden dibujarse a partir de la problemática que nos expresan los tres actores (no ahondo ahora en ello porque corresponde a la parte final del panel), pero quiero adelantar un par de cosas, en primer lugar: la necesidad de una visión integral de lo que significa entender la dinámica de mi escuela, la siguiente: disponemos de una información que amerita un trabajo mucho más centrado, que en sí mismo nos permita identificar lo que parece que coincide en varias de las

tendencias y a mí también me sorprende el sentido positivo con que responden los tres actores, pero aparezcan aún así particularidades como las que ya se mencionaron: que prevalezca el manejo del pizarrón y del libro como recurso dominante, creo que fácilmente orienta una de las políticas o medidas por adoptar; o en los porcentajes de la necesidad de la formación de profesores, llama la atención, simplemente por números, la importancia de lo pedagógico, pese a que hay una distribución en algunos casos más o menos aproximada de veintitantos, entre ellos sea este un elemento destacado. Me parece que aún con todo y los sesgos que puede tener esta información, amerita que se puedan identificar algunas de las orientaciones que creo que es la parte relevante con que las instituciones van a valorar los resultados de la encuesta en términos de una población que expresó sus consideraciones, pienso que sí podemos sugerir acciones, a partir de la problemática que se destaca, a reserva de las profundizaciones metodológicas que sobre los datos se puedan especificar más adelante.

Los datos que nos entrega la encuesta expresan un punto de vista interesante sobre las valoraciones que tienen los actores de nuestras comunidades educativas en las diferentes instituciones que se muestran.

Son percepciones de interés para quien quiere acercarse a la realidad escolar de los planteles del bachillerato, considerando que se puede disponer de otros instrumentos (entrevistas, observaciones, estudios investigaciones) que permitirán una mirada más completa de lo que ocurre en las prácticas educativas. Los datos son una apreciación de lo que piensan los sujetos que respondieron, y ahí se encuentran sus ventajas y limitaciones. Los aspectos positivos radican en el acercamiento a las valoraciones escolares de los alumnos, profesores y funcionarios, y que nos muestran la institución que ellos viven, hacen y entienden. Leer sus respuestas nos muestra la institución que coexiste con la que nosotros vivimos y pensamos desde parámetros en cierto sentido, distintos. Las limitaciones, no sólo están en la parte metodológica del diseño y la aplicación, se centran fundamentalmente en la posición de emitir juicios poco sopesados que permite el anonimato de una encuesta y que en aras de la puntualización de las respuestas se simplifican problemas y procesos. Hay que registrar ambas dimensiones en los datos que se ofrecen.

TG

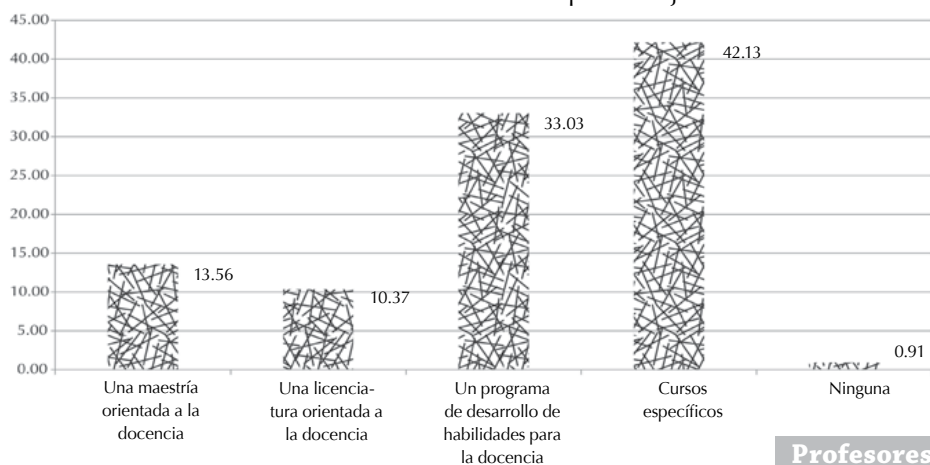
er: Me parece que en las participaciones que hemos escuchado, se reitera que la encuesta aporta un material que vale la pena ir trabajando, que después de lo que hagamos para el próximo número de la revista necesariamente habrá que seguir explotando esta información, porque la cantidad de respuestas y las tendencias que pueden apreciarse en ellas, en conjunto o individualmente dan para hacer análisis más minuciosos. También vale la pena destacar que en una encuesta de esta naturaleza hay una tendencia a responder positivamente y que cuanto en ella aparece no necesariamente corresponde a lo que se dice en los pasillos, ya que cualquiera de nosotros ha escuchado –como maestro y como alumno– cosas que no necesariamente quedan reflejadas en una encuesta. Pero para percibir situaciones tenemos modo de ir más allá de la generalidad con que se responde un estudio de esta naturaleza, como ya empezaron ustedes a hacer, al interpretar esa primera apreciación positiva que en general domina en las respuestas. Vamos a hacer un ejercicio que va un poco más allá de la generalidad y que *empieza* a profundizar algunos aspectos, y subrayo el *empieza* porque en los términos en que se desarrolla este panel difícilmente vamos a lograr profundidad o

mayor alcance, pero vale la pena empezar a explorar algunas cuestiones. El segundo aspecto es que dentro del análisis que hayan podido hacer, sea de la apreciación del trabajo de los maestros, sea respecto a las condiciones en las que se desarrolla la vida escolar para alumnos y para maestros, o sea en cuanto a los posibles cruzamientos, quiero invitar a cada uno de ustedes –con la misma libertad que espero han ejercido en la primera ronda–, a que comenten algún análisis más particular de los aspectos que les llamaron su atención.

¢: Entre los aspectos que llaman la atención está la cuestión del ausentismo de los profesores, ya que la encuesta de alumnos arroja un 60 por ciento de “Casi siempre asisten” y, lógicamente, surgen interrogantes: ¿cuántas veces faltan?, ¿a qué le llaman “Casi siempre”? Volvemos a lo mismo que hay en este dato, cuando la obligación del profesor es asistir a todas las clases, porque el 40 por ciento dice que “Siempre”. El problema en los planteles es el ausentismo por las dos partes, es un círculo vicioso: “como nunca viene, me voy”. Este aspecto me parece significativo y habría que analizarlo con mayor profundidad. El respeto de los maestros por sus alumnos me parece también importante: “De la mayoría”

38.19 por ciento, pero quien dice “de la mayoría” quiere decir que no de todos. Entonces quienes quedan en este grupo ¿qué hicieron?, ¿a qué falta de respeto se refieren? y, por otra parte, ahora ya sabemos que los alumnos no son las únicas víctimas, porque las faltas de respeto son mutuas, entonces cuál es en la percepción de los maestros acerca de si reciben un trato respetuoso de sus alumnos. En cuanto a la cues-

9. Marque las opciones que indiquen la preparación que ha tenido para el ejercicio de la docencia



Profesores

ción de los recursos didácticos, yo lo relativizaría en cuanto al uso del pizarrón, porque no sabemos en qué materias ocurre, porque hay materias en las que no hay otro remedio y a veces el uso del recurso didáctico no es lo más importante. Con pizarrón se pueden hacer construcciones grupales, mapas conceptuales. Más que los recursos didácticos habría que ver las formas del proceso de enseñanza-aprendizaje: si están bajo el sistema tradicional, sobre todo para el caso del CCH, es bastante importante qué está sucediendo al interior en el aula. Lo que quiero decir es que el uso de las Tecnologías de Información en Comunicación (Tics) no necesariamente es positivo, a veces el maestro prepara su *power point* para todos los grupos y aparentemente usa nuevas tecnologías, pero en realidad se vale de la concepción más tradicional del conocimiento: yo te transmito esto, platicamos, pero con fotografías y van saliendo efectos, entonces aquí, al abordar este

punto sugeriría que se relativizara en cuanto a la existencia de recursos didácticos que pueden ser apropiados para determinadas materias y muy inapropiados para las otras, o que el uso de recursos didácticos innovadores no garantiza que haya un proceso de enseñanza-aprendizaje más significativo, más adecuado o interesante. Y aquí como recomendaciones –así como está la demanda de los profesores por cursos de actualización–, creo que también se debe promover el trabajo en equipo, ya que los alumnos mostraron dificultades en este aspecto, que hoy en día es una necesidad, podría ir ligado a las formas de actualización, a los cursos solicitados por los maestros en donde se promueva el trabajo en equipo. Tal vez los profesores no lo pongan en práctica porque temen verse desbordados, porque no saben manejarlos. Quizá ahí aparezca la posibilidad de dar respuesta a estas dificultades, de dar una formación para manejar dichos equipos.

Maestros

- Reconocen la falta de preparación con que los alumnos llegan a la escuela, lo cual coincide con distintas fuentes y con el sentir de los maestros.
- Interés en la materia, 56 por ciento.
- La mayoría asiste.
- Siento demasiado positiva su visión.
- Se prepararon profesionalmente para la docencia, 70 por ciento.
- Expresan claramente la necesidad de actualización docente.
- Focos rojos:

Me parece muy significativo y habría que poner atención al hecho que la mitad de los maestros que respondieron no considera que su remuneración sea suficiente, así como tampoco las posibilidades de promoción y el trato inadecuado como docente, es importante destacar que una alta proporción considera que la institución no proporciona información ni apoyos necesarios.

- Destaca el hecho que el conocimiento de las competencias que deben mostrar los maestros sólo lo tiene el 30 por ciento, a pesar de que la reforma al bachillerato está en puerta.

CG

er: Carlota, quisiera proponer alguna cuestión para comentar con mayor profundidad una pista que sugeriste en la primera intervención: el interés por analizar este porcentaje que disiente, ¿qué significa esa proporción que puede ser 10, máximo 20 por ciento, que no se fue a la visión optimista sino que refleja algo que puede ser una llamada de atención importante. Doy un ejemplo y te pediría alguno propio: ante la pregunta ingenua, simple y además obvia de ¿el profesor te entregó el programa al inicio del curso? está la respuesta Pocos, con un 10 por ciento, y si tomamos en cuenta que la primera obligación institucional de un profesor –que por supuesto no es la única– es entregar a los alumnos un programa y no lo hacemos *todos*, hay una proporción que quizás en esta encuesta no es influyente, pero desde casi la mitad que dijo la Mayoría, más el 10 por ciento que dijo Pocos, nos está indicando una proporción que ya se vuelve más significativa de profesores que incumplen su primera obligación docente. Este análisis remite al trabajo de los funcionarios, porque la obligación de ellos es velar por el cumplimiento de las obligaciones básicas de maestros y alumnos en un plantel, entonces ellos fallan en procurar el cumplimiento de esa obligación fun-

damental. Aquí se nos abre una veta, una alerta. En este mismo sentido, dentro de una tendencia positiva general ¿qué porcentajes de disidencia encuentras dignas de ser consideradas?

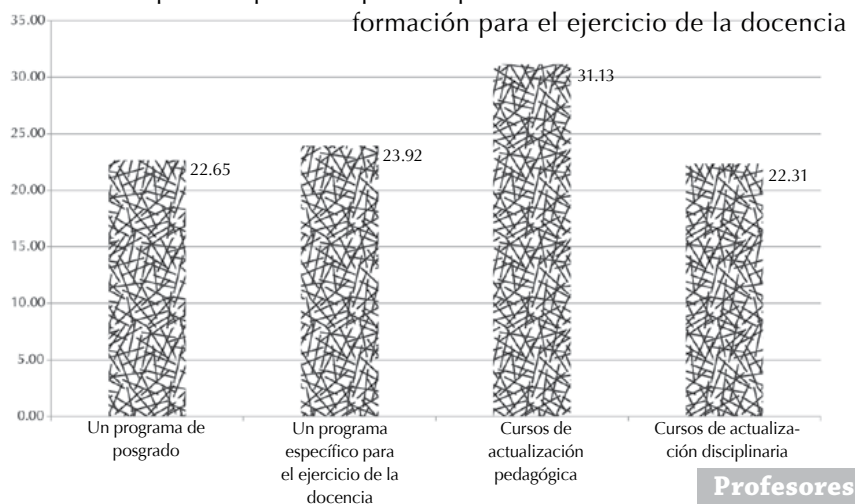
e: Creo que serían básicamente tres: respeto, ausentismo y ambiente adecuado (en este último es Pocos con 14 por ciento por lo que, si hablamos de 18 mil respuestas, son más de tres mil), mas este que mencionabas de los maestros que no presentan el programa al inicio. Pienso también en la evaluación, porque es un tema siempre ríspido. ¿Entonces cuándo los alumnos no se sienten bien evaluados? No sabemos si por cuestión del formato de la misma encuesta vía internet, las mismas preguntas, las respuestas, o el tipo de alumno que contestó. Daría mucho más fuerza considerar también lo que no nos dicen, porque a primera vista parecería como que estamos muy contentos, como si todo fuera maravilloso. No hay que dormirse en los laureles, sino explorar “el reducto”. Hay veces que este 10, 12 y 14 por ciento, nos indica cosas importantes.

er: Elsa, ¿qué te llamó la atención?

e: Casi lo voy a repetir, porque de verdad me llamó la atención la opinión de los estudiantes sobre sus profesores, me hizo reflexionar mucho

en torno a qué tipo de profesor se necesita para el Nivel Medio Superior, qué tipo de maestro. Creo que la encuesta arroja información importante sobre cómo son algunos profesores, ya que se dedican de manera exclusiva a la docencia (al menos, los que contestaron) y con muy poca antigüedad (diez años o más), siento que es una alternativa de los profesores. En los que tenían más de diez años como docentes, aquí se carga-

10. Marque las opciones que indiquen sus necesidades en cuanto a formación para el ejercicio de la docencia



ban los porcentajes más fuertes hacia los que no se sienten suficientemente remunerados a pesar de que su empleo en la docencia es primordial. Está la referencia de cómo usan determinados recursos para sus clases, así como si hay más mujeres que hombres (creo que eso no se preguntó). También sería importante averiguar, en función de lo que presenta la encuesta, cuál sería el perfil deseable para los profesores. La otra cuestión tiene que ver con el aspecto de formación docente, considero que sí es importante pensar en los recursos que se utilizan en el aula, sobre todo teniendo en cuenta el tipo de jóvenes que están inscritos. Sé que el recurso no ofrece garantía de procesos, pero quizá si un profesor tiene una formación fuerte e idónea para el nivel, sí podría tener logros importantes. Hace poco platicué con algunos profesores dados a usar los medios en el aula. Uno de ellos destacaba los aspectos para el examen o para la calificación. Por su parte, otro maestro les dejó que hicieran una investigación en torno a la lingüística, y sus recomendaciones eran sobre dónde obtener información, ese tipo de cosas. Entonces creo necesario pensar en formación docente en términos de cómo hacer que estos recursos potencialicen preceptos de formación más fuertes, más sólidos y mejor orientados.

En torno a esas dos cuestiones reflexioné para el trabajo y atrás de ellas están hasta cierto punto los funcionarios. Sin olvidar la opinión de los profesores sobre cómo visualizan a los estudiantes, sí están suficientemente preparados para el nivel. También si pensamos en lo que dicen los profesores en torno al respeto y sobre si son suficientemente atendidas sus necesidades, etcétera, los resultados dicen que

los funcionarios quizá no piensan en los profesores como colaboradores, como iguales, entonces por allí habría que realizar algunas reflexiones en torno a la encuesta.

e r: Elsa, tú has hecho investigaciones sobre el alumnado del Colegio desde hace ya tiempo. ¿Tienes alguna hipótesis que nos ayude a comprender mejor esa tendencia al responder positivamente una encuesta de esta naturaleza?

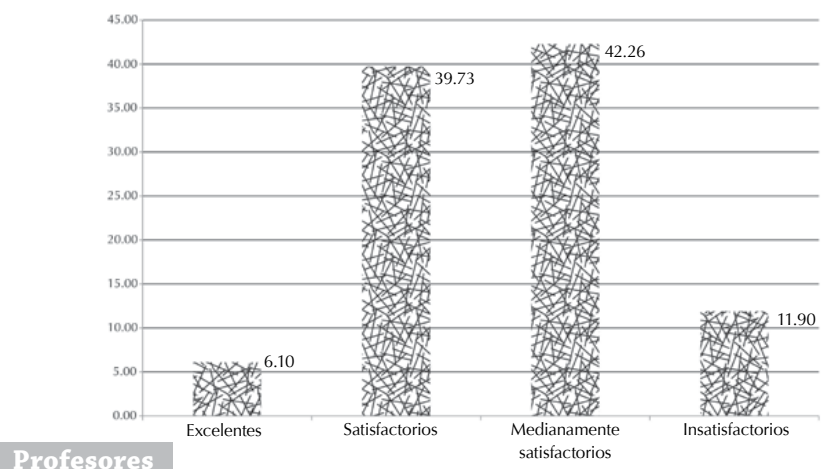
e: Lo voy a pensar. Dame tiempo.

φ: Pero así, sin pensar mucho: ¿no será que sienten que contestan como quien contesta un examen? Como si lo correcto fuera esto. O sea los alumnos lo contestan como un examen porque están muy familiarizados con el de opción múltiple. Y son exámenes donde sabemos que procuran dar una respuesta correcta, entonces qué es lo correcto, pues que el maestro debe hacer esto o lo otro.

e r: ¿Pasa eso con el Cuestionario de Actividad Docente (CAD) en el CCH?

e: Con el CAD no sé. Lo que yo podría platicarles es que los estudiantes pueden hacer apreciaciones sin preguntarles directamente qué opinan del bachillerato, de tu plantel, sino cómo ha sido tu plantel, qué ha pasado, platicame cómo es tu experiencia. Invariablemente lo que resalta es la

15. Sus condiciones de trabajo en cuanto a remuneración son:



relación con los pares, la relación con sus amigos, y las clases, lo que adquieren, en el aula siempre sale en segundo plano. Ahora, ellos valoran muy fuertemente la cuestión de relación entre pares, la posibilidad de relacionarse, de conocer o de acercarse a otras formas de pensar distintas a la propia, a mirar el mundo de otra manera. Eso no necesariamente se relaciona con la clase de Matemáticas o de Biología, aunque sí algunos temas de sexualidad o de Historia. Por ejemplo, algunos estudiantes afirman que aquí aprendieron a leer y demás, pero sí en la evaluación positiva que dan en entrevista no tiene que ver con las clases, sino con las relaciones con sus pares y con las posibilidades que ofrece el bachillerato para abrirse a otras actividades, ir al teatro, ir al museo, investigar, leer...

☿: No es algo propio de esta encuesta, pero por ejemplo, en una aplicada a maestras normalistas les preguntaron por qué eligieron esa carrera, la mayoría contestaba que les gustó. Se eligieron algunos casos y se hicieron entrevistas a profundidad donde resultó que no, que en realidad estudiaron para maestras porque tenían la presión de los padres, porque querían un trabajo o debido a que sus padres no les podían sostener otra carrera. Lo que se contesta en un instrumen-

to de esta naturaleza no necesariamente corresponde a la realidad. La encuesta tiende a no ser un canal adecuado para las cuestiones relacionadas con percepciones.

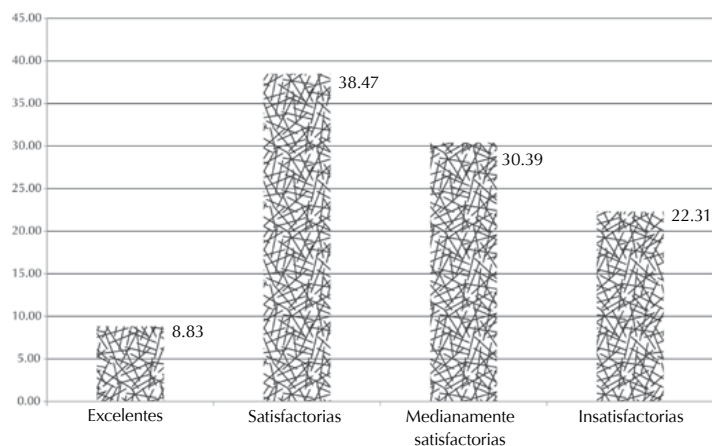
☿: ¿Carlota, percibiste algo interesante entre las respuestas que dan las mujeres y las que dan los hombres? Algo que a ti te llamara la atención o que te llevara a alguna reflexión.

☿: Revisé específicamente las diferencias en las respuestas. No las hay. Es un pequeño tres por ciento.

☿: Les dejo como hipótesis, porcentajes pequeños en la diferencia, pero cuando estamos hablando de un volumen importante, aunque sea dos por ciento, puede reflejar algo. Hay algo que todos sabemos: la mujer asume con mayor compromiso el trabajo escolar, pero algo que me pareció descubrir en esto y está asociado con lo primero es que la mujer es un poco más exigente que el hombre por lo que se da en la escuela. Y en una pregunta analizada por Carlota también me llamó la atención la diferencia con que contesta el sexo femenino, porque en cuanto a ser tratados con respeto —contrariamente a lo que algunos o algunas esperarían— las mujeres consideran que son tratadas con más respeto que los hombres. Y Carlota me

ofreció una pista de interpretación, de sentido, cuando dice “es que también hay que tomar en cuenta que el alumno no es una víctima, también el alumno es capaz de faltar al respeto”, y eso me dio para pensar que tal vez los varones respondieron con mayor frecuencia que no son tratados con respeto porque ellos a su vez son irrespetuosos, entonces, algunos maestros tienden a formas agresivas en el trato a los varones porque no perciben en

16. Sus posibilidades de promoción son:



Profesores

ellos la misma actitud de respeto que encontramos en una mujer.

‡ : Además hay que ver otra cosa. Si las mujeres dicen que son tratadas con respeto, quiere decir que las faltas de respeto no necesariamente implican acoso (que es principalmente lo que se da en el bachillerato), por eso me surgió la duda de qué es una falta de respeto, ya que puede ir desde el lenguaje hasta el acoso. Entonces parece que el problema no va por ahí. Eso se podría sacar de este asunto: la diferencia entre hombres y mujeres.

† : Cuando se les pregunta sobre las competencias, me sorprende una respuesta positiva por parte de ambos, que hay un conocimiento suficiente, cuando estamos ante un planteamiento nuevo cuya difusión es escasa. Creo que esto toca justamente lo que señalaba al principio: la tendencia a contestar

en positivo o verlo como examen, responder si o no, y deber contestar por supuesto. Lo mismo sucedió con el caso de la RIEMS donde la mitad de profesores contesta que tiene conocimientos suficientes. Ya que 35 por ciento declara que tiene un conocimiento completo a lo que yo creería que es el dato difícil en las instituciones en general. Y en el caso de los funcionarios también tenemos un registro en estos términos, en total el 49.22 por ciento registra un manejo suficiente respecto al 47 por ciento a la cuestión específica de las competencias. Sin embargo, el dato que me llama la atención es la tendencia a contestar sobre una aspiración y no sobre un hecho. Así de inmediato, serían los aspectos notables para el caso de alumnos y profesores.

‡† : Creo que han hecho comentarios sobre lo que algunos de los otros participantes compartie-

Otro aspecto interesante en las respuestas de los alumnos, es la no diferenciación de sexo y turno en las valoraciones; se esperarían sesgos o tendencias para algunos puntos como el rendimiento o el ambiente escolar, pero se encuentran señalamientos convergentes que nos hacen creer que los problemas presentes en las preguntas no han marcando zonas graves de impacto en sus vivencias.

CG

ron con nosotros. En este sentido, asumiendo las obvias limitaciones de la encuesta, quisiera pedirles que, si tuvieran que elegir las dos acciones o las dos intervenciones más urgentes para la EMS, nos sugirieran, qué hacer para mejorar la calidad de la educación en el país. Dos cosas en las que ustedes vieran, a raíz de la encuesta, y con base en lo que ustedes saben de las instituciones, cómo podríamos abordar de manera más eficaz el trabajo de reformar nuestras instituciones con miras a lograr mejoras en la formación, el aprendizaje de los alumnos. En el orden que gusten, adelante por favor.

‡ : Habla hace rato de pensar en el tipo de profesores requeridos para este modelo, creo que

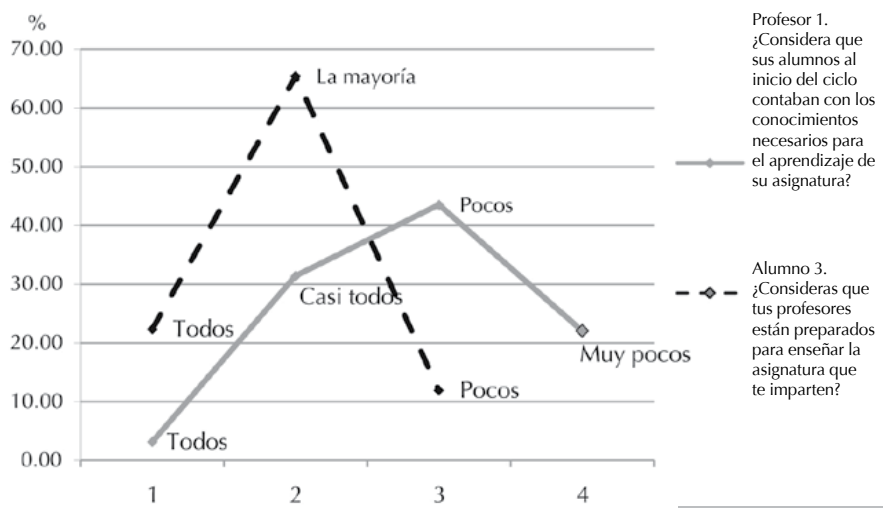
por ahí está la clave. Así como hay un perfil deseable sobre el egreso del estudiante, habría que pensar en un perfil del docente, y a partir de esto planear la formación docente, no en términos de casos aislados, sino más bien en términos de profesionalizar toda la docencia en este nivel. Eso implica necesariamente el dominio de la disciplina, por supuesto, también el conocimiento de aspectos didácticos, pero un aspecto que se ha descuidado mucho es formar en el conocimiento de las características de los estudiantes, asunto que ha sido poco reconocido como una necesidad. Por otra parte habría que ocuparse de los insumos en las escuelas, la cuestión de la biblioteca misma, la atención, sobre todo pensando en el bachillerato

como ese espacio de formación para la autonomía en los procesos de aprendizaje, para que por sí solo el estudiante vaya y busque, yo sé que es difícil que diferencie entre un autor y otro, o si sea capaz de determinar el equipo en la escuela eso no es suficiente, pero ahí hay una cuestión que reconocer.

† : En primer lugar, me parece que deben dejar que funcionarios y profesores adopten la actitud común de deducir lo que ocurre en la escuela, en el aula. Creo que proveer de información sobre cómo los otros perciben una realidad, cuando todo el tiempo debe estar como toda apreciación, como toda percepción, cargada de esa subjetividad inherente a la convivencia en un ambiente. Me parece que es mucho mejor que suponer lo que ocurre. Esta encuesta, nos debe quedar claro que es un insumo, un recurso, una herramienta, que debe ser conjuntada con otros recursos más en la perspectiva de tener una aproximación mejor a la realidad escolar. Creo que la encuesta brinda una información determinada, la entrevista agrega otra y la observación de lo que es, me parece que termina por triangular una serie de informaciones que allí sí nos permiten tener algo más fidedigno u objetivo de lo que ocurre en un salón, en una

escuela. Yo creo que este dato metodológico acerca de qué informaciones podemos tener para checar un juicio lo menos inferible o incompleto de lo que ocurre en el aula en una escuela le permitiría, a quien le corresponde tomar decisiones hacerlo con la mayor información posible. Dicho de otra manera, pienso que esto debe ser materia elemental para el funcionario, para el profesor, en ese orden, porque son quienes toman las decisiones principales sobre el curso y la dirección de la escuela. Es decir, el funcionario, nos guste o no, es el que provee eso que aquí llamamos las condiciones para los programas de formación e incluso para que los trabajos de rutina cambien de dirección, de que las condiciones laborales cambien. Saber cómo lo viven los profesores, cómo perciben los alumnos su vida escolar, le presenta el deber ineludible de conocer ese tipo de datos para el funcionario o directivo y también para el profesor: saber cómo los alumnos lo ven, saber cómo los alumnos viven su problemática. Eso conduce, además a las acciones de formación, a programas de mejoramiento en varios temas, en fin, todo aquello que se puede hasta enlistar, creo que la parte importante de esto es que se está ofreciendo información de lo que vive y registra un conjunto de actores y que

es importante tenerlo y conjuntarlo. En primer lugar, insisto, al funcionario, porque de aquí se desprenden acciones en políticas, en programas, en proyectos; y en segundo lugar, con más especificidad, definir qué dentro de la formación de profesores, por ejemplo, indica la encuesta que la parte pedagógica la siguen viendo en primer lugar. Allí hay orientaciones, sobre todo lo que yo como funcionario debo pensar y programar. Para mí, a



Correlaciones

reserva de pasarlo ante cosas específicas comprobadas y proyectos, un punto importante es que aquí hay información que puede mejorar la toma de decisiones, pero me queda claro que puede ser mejorada con trabajos de estudio mucho más detallados, cómo lo que hemos comentado, lo que se ve en una entrevista, distinto a lo que hace una encuesta y distinto cuando yo cotejo en la realidad observándola lo que dice en la entrevista y la encuesta. Me parece que termino con esto, el elemento principal es la mirada metodológica de lo que significa tener información de lo que dicen los actores y lo que eso puede traducirse en términos de identificar problemas y potenciales soluciones.

ff ff (i c r e);
A propósito de esto último, antes de que terminemos tengo interés en preguntarles algo: esta encuesta aborda lo que los estudiantes piensan de sus profesores, lo que los profesores piensan de sus estudiantes, etcétera. Se supone que todo esto lo evalúa una institución con instrumentos de que dispone: el desempeño de los profesores, el desempeño de estudiantes, pero, pueden comentar qué ventajas y desventajas tiene un ejercicio como este comparado con los procedimientos que institucionalmente se utilizan para abordar esa realidad que intentamos conocer. En algún momento nosotros nos planteamos, como lo hicieron muchas

personas que nos ayudaron a elaborar el instrumento, que había necesidad de profundizar más. Nosotros decíamos que no somos una Secretaría Académica, sino que somos un órgano de divulgación y que no tiene esa función. La pregunta sería: ¿tendría sentido hacer una encuesta similar a ésta pero con mayor rigor metodológico en un ambiente o espacio tal vez controlado, de tal manera que pudiéramos contrastar los resultados que se obtuvieron con este procedimiento?

er: Antes de que contesten la pregunta que plantea Valdemar, quisiera escuchar si Carlota quiere compartir con nosotros algo en relación a las intervenciones que valdría la pena emprender.

c: Me parece que una de las acciones, y que nos impone la información es que la institución cumpla con sus obligaciones, me refiero a que más que pensar en una reforma, en una innovación, si las instituciones cumplieran con lo establecido habría una mejora considerable. Me refiero a que los maestros asistan; que si tienen que cumplir un programa, lo cumplan, que si lo tienen que presentar al inicio, lo presenten, con eso estaríamos dando un gran paso.

t: Perdón, pero es que eso que las obligaciones allí están, el punto es que no se cumplen. Justo sería preguntarle al profesor ¿por qué no lo cumple? Allí sin duda, la encuesta o la investiga-

Funcionarios

- Los alumnos llegan mal preparados, lo cual coincide con lo que afirman los maestros.
- Afirman que algunos padres muestran interés, mientras que los alumnos consideran que sus padres sí se interesan por ellos.
- 30 por ciento desconoce el perfil de la Reforma y las competencias que debe tener la planta académica, lo cual es inaceptable en funcionarios.

CG

ción nos permitirían encontrar por qué el sujeto que conoce sus obligaciones no las ejerce, empujando por el alumno que entra al bachillerato para terminarlo en tres años.

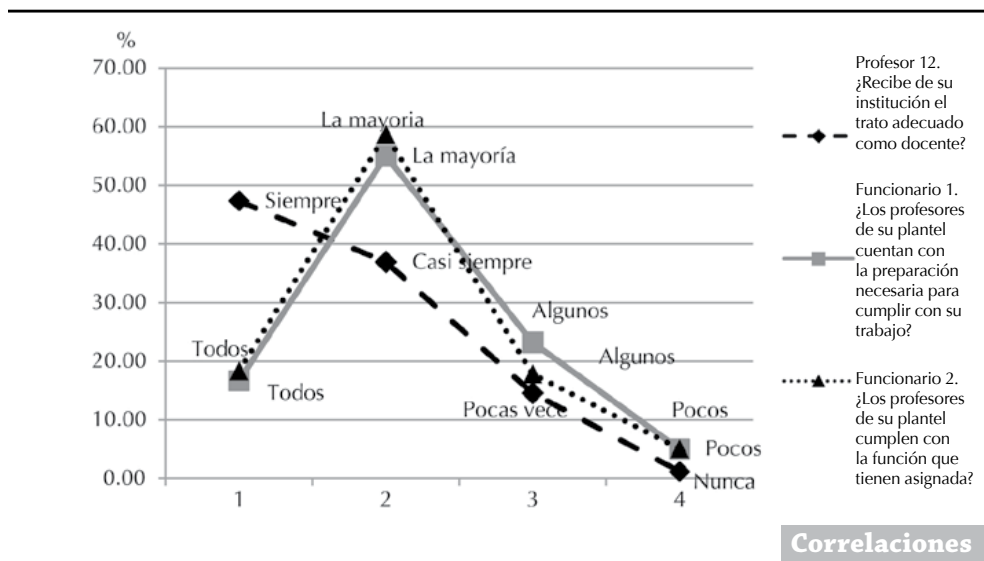
¢ : Y dice que casi siempre asiste, que casi siempre cumple.

‡ : Y que el profesor debe entregar el programa, evaluar adecuadamente, en consecuencia el funcionario debe proveer los servicios, los funcionamientos adecuados. Creo que ese incumplimiento es objeto de investigación, objeto de estudio. ¿Qué está pasando para que las obligaciones no se cumplan? Pienso que sobre esos datos puedo deducir por qué no está ocurriendo, y aplicar la solución elemental: que se aplique la norma. Si no cumples, que venga la sanción, y tanto para el caso de los alumnos, como para el caso de los funcionarios, ¿que sanción merece un funcionario que no cumple? Me parece que esto que tú señalas todos lo compartimos, el imperativo que debe regular las prácticas educativas, el punto es, a reserva de realizar una encuesta para conocerlo con más detalle, qué medidas se pueden sugerir frente a esta disfuncionalidad que aún hoy persiste en un salón, o en una escuela en su conjunto.

¢ : Y de allí me remitiría a la pregunta de

Valdemar, ¿valdría la pena otra encuesta? Yo me aplicaría a lo primero. Tener claros los propósitos. Por ejemplo, si quiero analizar la satisfacción del alumno frente al servicio que se le ofrece, mi mirada es una y entonces separo a profesores, a instalaciones, éstas a su vez las divido en laboratorios, canchas deportivas, en fin. Pero si mi pregunta es como ésta que propone Trinidad: ¿qué pasa?, ¿por qué? Es decir, a partir de una encuesta encuentro que los distintos actores no realizan, no desempeñan el papel que les corresponde, entonces, bajo esa óptica construiría mi encuesta. Creo que más que el instrumento mismo importa tener clara la pregunta de la investigación y para qué la quiero. Y ahora en esto que nos inquieta de por qué se carga, estamos pensando si no está bien el grado de generalidad con que se pregunta, por ejemplo, el alumno piensa: tengo seis profesores ¿en cuál pienso al contestar?, qué hubiera pasado si la pregunta hubiera sido: ¿De los siguientes profesores cuáles consideras que tienen la preparación necesaria?: Biología, Matemáticas, Si, No. ¿Qué hubiera pasado allí? Otro ejemplo: de los profesores siguientes, cuáles consideras que crean un ambiente favorable, y luego allí habría que enlistar. ¿Hubiera sido tan favorable o no? Y en ese sentido

tal vez es que esta encuesta tiene la virtud de ser general, a la vez te da una visión amplia. El siguiente paso será particularizar, pero que se aplique a un plantel bajo sus propias peculiaridades. Porque el cuestionario que te sirve para el CCH, puede no servir para otra escuela. Construirlo a partir de las propias especificidades. Pero también vuelvo al inicio: siempre y cuando la pregunta de investigación esté clara, porque podemos



Correlaciones

hacer encuesta, entrevista y observación, pero si no sabemos bien qué vamos a recoger y para qué lo queremos, de nada sirve.

° : Al analizar la respuesta de Carlota en torno a cargarse hacia lo positivo tiene que ver con las alternativas de respuesta, pensaba si hacer un ejercicio rápido propiciando una dicotomía. Quizá no por el tipo de profesor, sino la pregunta de estos profesores, cómo está: si ó no, y no pone matices entre una y otra respuesta. Recuerdo haber hecho un cuestionario en el que se necesitaron cuestiones parecidas a las que comentaba Valdemar, lo apliqué en los cinco planteles del Colegio. Mi grupo de investigación aplicó el tema de cuestionario en otros bachilleratos: Bachilleres, CECyT, Conalep y ciertas escuelas particulares. Las respuestas eran muy parecidas, no encontraba diferencias en la valoración, que también era positiva, brincaba mucho la opinión con respecto a la secundaria. Comparaba sus experiencias en secundaria con bachillerato y me llamaba la atención que eran muy parecidas, por ejemplo del universitario respecto al Conalep. En ese sentido, pensaba también en otra posibilidad de calificar de diez a cero, o sea, en

lugar de cerrar, abrir más las respuestas. Es una tarea que me llevo porque ya me quedó la espina sobre qué pasará.

°r: ¿Alguno de ustedes quiere abundar sobre lo que Valdemar preguntaba?

° : Respecto al cuestionamiento de Valdemar, también siguiendo a Carlota, me parece que esta encuesta ofrece hipótesis que podrían ser insumos para pensar en el problema de investigación y los propósitos de ella. No creo que sería ocioso realizar una segunda etapa, algún ejercicio parecido. Porque tiene ventajas y desventajas. Usar los datos tendría ventajas, ofrecería la posibilidad de mencionar, contextualizar la información que ofrece este primer trabajo respecto a lo encontrado, con la salvedad, de que no tiene poder de generalización, que es un ejercicio abierto, con el mismo espíritu pensar en lo que dicen al analizar los otros datos, a lo mejor encontramos algunas sorpresas.

También quisiera comentar el dato referido a las expectativas de los jóvenes que resolvieron la encuesta. La intención de los estudiantes de bachillerato –de contextos urbanos– por conti-

Es meritorio el interés de la revista *Eutopía* por abonar en el mayor conocimiento de las características del bachillerato, sería muy útil que la base de datos se pusiera a disposición de diversas instituciones, profesores, investigadores, estudiantes, trabajadores, funcionarios y otros interesados, que pudieran ofrecer sus puntos de vista o análisis sobre algunos de los resultados obtenidos. Así podría enriquecerse la reflexión en torno a los problemas que aquejan el nivel y las posibilidades de mirar hacia nuevos horizontes, más cercanos a las características y necesidades de quienes formamos parte de él.

EG

nuar estudios superiores ya ha sido documentada ampliamente,² de manera que no sorprende el hecho de que el 77 por ciento de los estudiantes que respondieron la encuesta haya indicado que al concluir sus estudios de bachillerato piensa cursar estudios superiores. Aunque el dato no sorprenda,

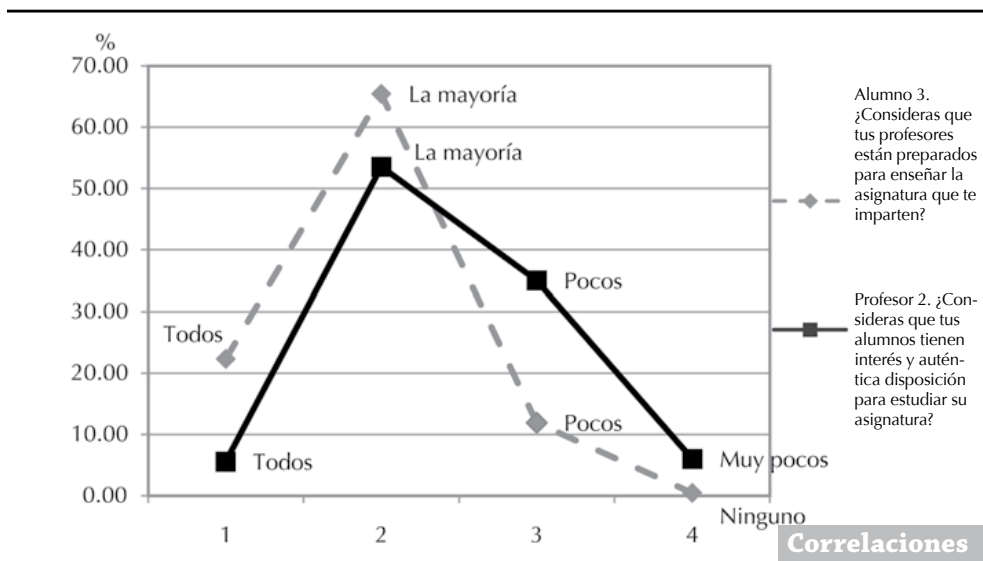
sí merece la reflexión en torno a las características de la orientación para la elección de carrera que se ofrece en este nivel y sobre todo, obliga a la reflexión sobre las oportunidades de estudios que el sistema educativo nacional está ofertando en el nivel superior para satisfacer las esperanzas

que este grupo de estudiantes ha depositado en la educación para construir un mejor futuro. Esta revisión somera de las opiniones de los estudiantes acerca de algunas preguntas contenidas en la encuesta, me deja muchas inquietudes. Ante todo, la necesidad de abundar en el conocimiento de lo que representa para los estudiantes la experiencia de realizar estudios en el Nivel Medio Superior; la necesidad de profundizar en el análisis comparando los puntos de vista de distintos tipos de estudiantes (por género, modalidad educativa, turno, situación escolar y estado, entre otras). A reserva de sustentar mi opinión con argumentos más sólidos, me parece que los datos derivados de las opiniones de los estudiantes apuntan a la necesidad de estructurar una política sólida y eficaz de formación docente para este nivel; que por una parte, recupere la experiencia docente lograda y por otra se articule a las nuevas circunstancias que los estudiantes experimentan fuera del ámbito escolar; una política de formación docente que se alimente de los logros obtenidos en las diferentes didácticas específicas para la enseñanza de las asignaturas curriculares y que a la vez, promueva la investigación en estos terrenos; una política de formación docente que

incorpore racionalmente las posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen para la formación de estos jóvenes que habrán de enfrentar retos inéditos. Finalmente, una política de formación que se sostenga en un perfil del tipo de docente que se requiere para atender a las necesidades y características propias de los estudiantes que cursan este nivel. Me parece que todas esas respuestas que califican diversos aspectos del bachillerato como “regulares”, “medianamente adecuados”, o a ciertas acciones que, en opinión de los jóvenes ocurren “casi siempre” o “la mayoría de las veces” y no siempre o todas las veces, lejos de dejarnos satisfechos nos obligan a pensar en la necesidad de redoblar esfuerzos para hacer de los estudios en este nivel una mejor opción educativa.

†: Obviamente una encuesta es más puntual con dos salvedades que son: mejorar los instrumentos –al inicio se mencionaba el problema de las escalas– y esto que mencionó Carlota, creo que es un punto bastante elocuente para mejorar en la siguiente encuesta: la definición del ámbito, la pregunta de objeto de si son servicios que se estructuran conforme al desempeño de los profesores, de tal manera que se limite bien el alcance de la segunda encuesta que, por supuesto, brinda

información a los otros sistemas. Una encuesta de este carácter, que tiene un sentido cualitativo, puede tener un nivel cuantitativo en función del instrumento, y esto no significa solamente la manera en que se pregunta, sino las escalas de respuestas que se les brinda. Creo que a estas cuarenta y tantas cuestiones se les puede hacer una revisión importante, para sacar incluso correlaciones. Pienso que una encuesta nunca es puntual, que



la entrevista y la observación son otras fuentes de información, encuestar a la población de un CCH, de un plantel o de los grupos siempre requiere de más información con otros elementos para que la misma encuesta que tenemos resultara sin duda

cotejada o delimitada.

☛: De las hipótesis posibles, la más catastrófica señalaría que no estamos ante un problema de diseño, sino de lo que Elsa llamaba “generosidad” o “conformismo”, lo cual no es un hecho aislado. En

Finalmente, un aporte más de esta encuesta, es la de proveer información sobre una gama variada de cuestiones que perciben alumnos, maestros y funcionarios en sus respectivos ámbitos de quehacer y responsabilidad, y que desde mi perspectiva arrojan líneas de acción sobre lo siguiente:

- a) en el caso de los alumnos, atender con mayor énfasis los apoyos que requieren para su trabajo en el aula, laboratorio y biblioteca; y de manera destacable idear mecanismos para que la participación de sus padres y familiares incidan con interés y motivación en su desempeño escolar.
- b) en el caso de los profesores, la necesidad de opciones más variadas en sus procesos de formación y actualización docente, así como en la celeridad y oportunidad de los apoyos institucionales que el plantel debe brindarles para hacer de manera más adecuada su trabajo académico.
- c) para el caso de los funcionarios, se requiere mejorar y fortalecer sus relaciones de apoyo y monitoreo para los apoyos que requieren alumnos y profesores en su trabajo escolar; así como en atender sus propios procesos de formación y actualización, pues sus opiniones relacionadas con la RIEMS mostraron vagos conocimientos sobre el tema.

TG

otra encuesta hecha para averiguar la opinión de los padres de familia acerca de la educación, la valoración fue muy alta. Me tocó estar en el examen de una alumna que hizo su tesis sobre una Telesecundaria en un municipio alejado en Guerrero y su percepción era positiva debido a que los jóvenes antes no tenían escuela, pero ahora las cosas habían

cambiado. Estos alumnos se autovisualizan como privilegiados, ya ni siquiera se plantean si deben estar mejor, si los maestros deben hacer esto o no.

☛: Creo que en la valoración de un instrumento de esta naturaleza tiene que tomar en cuenta esto que han mencionado sobre la relatividad o la situación de quien responde. Preguntan a

Perspectivas

- Es importante tomar en cuenta que los profesores muestran interés en seguirse formando, tanto en cursos disciplinares, como pedagógicos.
- Es importante escuchar su demanda acerca de la información y el trato.
- Se requiere probar otros instrumentos y estrategias que permitan captar el punto de vista de los alumnos.
- Se recomiendan estudios más puntuales que recuperen el contexto escolar.
- Se recomienda partir de propósitos de investigación claros, que sirvan como base para el diseño de los cuestionarios.

CG

los papás de los estudiantes mexicanos cuál es su percepción de la educación en México y resulta que es maravillosa. Allí hay un punto de referencia, es maravillosa porque ellos en general han tenido mucho menos escolaridad que sus hijos. Si le preguntas a PISA la calidad de la educación en México la respuesta es terrible, porque hay otro punto de referencia: nos comparan con Islandia o Corea y entonces, si consideran puntos de referencia tan diferentes, la valoración se vuelve también muy diferente. La pregunta que hacía Valdemar me sugiere un par de tareas. Ya Elsa había mencionado que aquí se pueden sacar hipótesis de investigación y ojalá encuentren hipótesis interesantes para ustedes mismos o para sus compañeros de trabajo. Para *Eutopía* queda una tarea importante que es la de propiciar, ya no una forma de recoger percepciones, sino una investigación de algunos de los aspectos que laten significativamente y emprender una tarea de esta envergadura, procurando de arrojar más luces sobre algunos aspectos de la problemática que tenemos en el bachillerato. Una tarea que me parece importante y que tiene relación con lo que decía Valdemar en su pregunta, tendemos a contestar tan positivamente porque la cultura de evaluación es todavía muy precaria en México, sentimos que lo que respondamos nos va a afectar o va a afectar a alguien por quien tenemos algún aprecio, entonces más vale no decir las cosas tan seca y brutalmente y optamos por la suavidad. Pienso que institucionalmente tendríamos que ir dando pasos, como ustedes proponen, para atender la formación de maestros y otras cuestiones. Institucionalmente también tenemos que caminar hacia una manera de comprender la evaluación como algo vital para

mejorar nuestro trabajo y no como una amenaza a nuestro prestigio o a nuestra autoestima; tenemos que aprender a reconocer en dónde hemos de superarnos, si realmente queremos superarnos. No quiero dar por terminado el intercambio, pero sí creo que es conveniente agradecer, por parte de la revista y del Colegio, la disposición, la generosidad que fue más allá del reloj. Creo que este ejercicio es una primera forma de buscar, entender lo que significan estas respuestas, simplemente eso. Aproximarnos a escuchar qué hay detrás de números y de porcentajes y aceptar que invitan a trabajar de otro modo. O quizás a retomar obligaciones fundamentales, porque, a fin de cuentas aquí se nos está diciendo que no las hemos tomado tan en serio como deberíamos.

Notas

1. Carlota Guzmán y Olga Victoria Serrano Sánchez. "La población estudiantil del bachillerato de la UNAM. Características y tendencias" en *Eutopía*. Núm 4 (octubre-diciembre de 2007), p. 17.
2. Véanse: Jorge Bartolucci Inccico. *Posición social, trayectoria escolar y elección de carrera. Seguimiento de una generación de estudiantes universitarios*. México: UNAM, 1989, Tesis de maestría; María Irene Guerra. "¿Qué significa estudiar el bachillerato?" en *Revista mexicana de investigación educativa*. Núm. 205-242 (julio-diciembre de 2000) y *Más allá de la educación propedéutica y terminal. El bachillerato visto por los jóvenes*. México: DIE, Cinvestav, 1988, Tesis de maestría; Dinorah Gabriela Miller Flores. *Entre el proyecto y la fantasía: la representación de futuro de los jóvenes estudiantes*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2000. Tesis de Maestría; Humberto Muñoz García. *Los valores educativos y el empleo en México*. México: International Development Research Centre UNAM/ Miguel Ángel Porrúa, 1996; y Claudia Saucedo Ramos. *Entre lo colectivo y lo individual: La experiencia de la escuela a través de relatos de vida*. México: DIE, Cinvestav, 2001.



Diez nuevas competencias para enseñar

LAURA FAVELA GAVIA

Philippe Perrenoud, autor de la obra que nos ocupa es uno de los más paradigmáticos en lo que al tema de *competencias* se refiere (trabaja para la Universidad de Ginebra y visitó nuestro país para participar en el Segundo Encuentro Nacional de Educación Media Superior celebrado el tres de noviembre de 2008). La obra es la reunión de doce artículos aparecidos en primera instancia en la revista *Éducateur* entre 1997 y 1998; y su publicación como libro data de 1999 en Barcelona por la editorial Grao en el marco de la formación de profesores en el enfoque por competencias para educar. Perrenoud explica que aborda el tema más en la perspectiva de lo deseable que en lo que es o lo que ha sido: “más bien describe el futuro posible y, a mi entender, deseable de la profesión”.

Toma como punto de partida el referencial de competencias para enseñar elaborado en Ginebra en 1996, en el cual intervinieron diversas instancias como la administración pública, la autoridad escolar, la asociación profesional, los mismos formadores y los investigadores. De modo de que se trata de un trabajo consensado a manera de compromiso.

Para hacer este referencial un poco más asequible para todos: administradores educativos, profesores, autoridades educativas, formadores, Perrenoud se dio a la tarea de explicar esas competencias en dos niveles: las de referencia que son diez y las cuarenta y cuatro denominadas específicas para trabajar en formación conti-

nua. En realidad esta últimas toman en cuenta lo heterogéneo de los alumnos y del conjunto de docentes.

La obra está dividida en diez capítulos donde aborda las competencias con sus respectivas especificaciones: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje; 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes; 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo; 5. Trabajar en equipo; 6. Participar en la gestión de la escuela; 7. Informar e implicar a los padres; 8. Utilizar las nuevas tecnologías; 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y 10. Organizar la propia formación continua.

Para terminar, el autor explica que cada docente será más o menos experto en alguna o algunas de estas competencias y que en las otras deberá hacer un significativo esfuerzo para siquiera comprenderlas; con ese objetivo es que realizó esta obra.

Entre otras cosas es interesante la reflexión que hace en relación a las competencias estipuladas en el referencial ginebrino que sirve de base para este libro y es que lo que este referencial perdió en coherencia lo ganó en representatividad. Esta es una conclusión que puede aplicarse a cada uno de los documentos que definen las competencias en los diferentes países del orbe.

La obra es una lectura necesaria para todo aquel profesional vinculado con la educación como ejercicio y para los interesados en los temas pedagógicos de actualidad.

¿Hacia dónde avanzar?

Tendencias de la educación en el mundo

ANGÉLICA PÉREZ ORDÁZ



A partir de la segunda mitad del siglo XX se ha dado una rápida modificación de los sistemas educativos en el mundo, lo cual es resultado de las transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales, marcadas por el declive y fin del Estado de Bienestar, que fue sin duda promotor de una era de prosperidad sin precedentes en el capitalismo, el cual entró en crisis hacia fines de la década de 1970.

A dichas transformaciones suceden nuevas formas de organización tanto dentro de los países, como externamente. Estos cambios se manifiestan en todos los campos de la vida social: en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, en nuevas formas de organización económica entre los países y en el interior de éstos mediante la conformación de bloques subregionales o regionales, para insertarse con mayor ventaja en la competencia internacional, sustentada en una economía mundializada y diferenciada entre países pobres y ricos;¹ con nuevas formas de racismo e intolerancia que provocan guerras y conflictos en diversas regiones del planeta, un nuevo mapa mundial y la conformación de un nuevo orden internacional, donde el capitalismo se instaura como el sistema económico predominante.

Se manifiesta una reorganización del conjunto de las esferas de la vida política, social y económica, impulsadas por la intermediación de la

producción y la transferencia de nuevos conocimientos y tecnologías de la información y la comunicación (Tics), así como la biotecnología y la nanotecnología. Asistimos a la construcción de modelos educativos cada vez más mundializados o supranacionales² que responden a la necesidades de fortalecimiento y expansión de la *nueva economía* sustentada en el neoliberalismo,³ el cual pone en tela de juicio la capacidad del Estado como proveedor de servicios públicos,⁴ se fortalece la idea e importancia del mercado en la educación, mediante la disminución del gasto público con miras a privatizarla, lo que trae consigo desigualdad y discriminación en el sistema escolar, caracterizado por un mayor énfasis en la tecnología y el conocimiento, la constante innovación, y la competencia, al mismo tiempo, se refuerza: el consumismo, la eficiencia de mercado, la educación elitista (excluyente), la individualización en todos los niveles y esferas de la educación y una rígida supervisión a los profesores en detrimento de su libertad y creatividad.

Japón es un caso paradigmático, donde se ha transformado la educación en fuerza económica y social para el desarrollo. Si bien es cierto que, por un lado, ha mejorado su calidad para competir a nivel internacional, por otro la orientación instrumentada, ha debilitado el capital social en las escuelas. La segunda reforma educativa, que se llevó

a cabo después de la Segunda Guerra Mundial, tuvo como principios básicos el desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento de la dignidad del individuo y la igualdad de oportunidades.

No obstante, en la práctica el sistema educativo continuó operando con la misma política de preguerra, cuyo propósito era hacer de la educación un eficiente instrumento para apoyar la modernización del país y alcanzar así el nivel de los países avanzados. Se puso énfasis en la eficiencia, por lo que se importó y extendió rápidamente la ciencia, la tecnología y las instituciones diseñadas en países occidentales avanzados como Francia, Alemania o Estados Unidos, lo cual dio como resultado, la adopción de contenidos y métodos de enseñanza uniformes. La cientifización⁵ de la educación fue profunda, rigurosa y acelerada, dio lugar a la formación de una *sociedad informacional* por su alto nivel de producción y consumo de información en todos los ámbitos; por el buen desarrollo tecnológico asociado al procesamiento de la información; por la valorización social creciente de la información, y por el crecimiento acelerado del valor agregado al producto que contiene información. Japón entendió que la revolución postindustrial pasa necesariamente por una redefinición de las relaciones de información y comunicación en el sistema educativo (Arista, 2008).

Sin embargo, al igual que en aquellos países, la exacerbada competencia para ingresar al sistema educativo, especialmente medio y superior, ha sustituido la educación principalmente pública, basada en la comunidad, por una educación basada en la orientación de mercado (indiferencia hacia los valores comunitarios y del prójimo y apropiación individual del conocimiento), que, al minar el fortalecimiento de una cultura de la colaboración en la enseñanza-aprendizaje, ha destruido la base de una educación integral y holística así como la asociatividad cívica que fortalece la democracia en una sociedad (Pérez Ordaz, 2007, p. 34).

Tales problemas se visualizan en la negación de los valores, de la cultura, de la ética, la violencia estudiantil, etcétera, lo cual ha planteado que ante este escenario de crisis, la comunidad estudiantil se manifieste por la generación de nuevos sistemas educativos que no sólo garanticen a hombres y mujeres el acceso equitativo a la educación, sino también la integración de las minorías étnicas, la inserción de las personas con discapacidad, la reducción de las disparidades regionales, etcétera que, al mismo tiempo doten a los estudiantes de conocimientos, competencias y actitudes para mejorar sus perspectivas económicas y sociales, (como en el caso de Francia, donde se liga la escolaridad obligatoria hasta el bachillerato) y se vincule a los imperativos de la formación de los estudiantes a lo largo de la vida. Se pretende que los individuos puedan beneficiarse de la educación y la formación en términos de oportunidades, acceso, tratamiento y resultados, contrarrestando el abandono escolar prematuro, reconociendo al mismo tiempo la importancia de la equidad para una participación efectiva en la educación permanente y en una sociedad actual cada vez más competitiva.

Se pretende que la construcción de la personalidad se ligue a la vida en sociedad mediante 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, p. 20). Como prerrequisito básico se tiene una perspectiva de largo plazo incorporando desde el enfoque de “competencias” en la educación, no solo la preparación de los chicos para competir en el mercado laboral mundial,



sino también rescatar los valores, la cultura, el desarrollo de saberes transferibles en diversas situaciones y esferas de la vida social, de suerte que permitan una estrecha relación entre necesidades sociales y población destinataria. En tales circunstancias la escuela, además de ser un espacio de transmisión de conocimientos, se convierta en un espacio donde se transfiera y aprehende una visión común de los valores éticos y cívicos de la sociedad.⁶

Se pretende no sólo una revitalización de la educación formal, sino también de las funciones educativas de la familia y la comunidad, así como el diseño de políticas educativas y modelos pedagógicos para compensar las diferencias sociales que, al mismo tiempo que fortalezcan la democracia, mitiguen las *desigualdades escolares* y el *fracaso escolar*, que cuestionen la eficacia intrínseca de los sistemas educativos y se orienten hacia un sistema escolar capaz de ofrecer el éxito académico para todos. En síntesis, tenemos que la tendencia de los modelos educativos en el mundo se orientan hacia:

- Reconstruir el capital social
- Mejorar la equidad en la educación y la formación
- Fomentar su eficacia
- Impulsar una formación continua a lo largo de la vida
- Crear competencias clave para que los estudiantes se inserten rápidamente al mercado laboral
- Modernizar la enseñanza escolar
- Modernizar la educación y formación profesionales
- Actualización permanente del personal académico

La tendencia actual es que la escuela no solamente se conciba como un espacio para que los jóvenes adquieran las capacidades, habilidades y competencias que forman el cimiento para des-

empeñarse en la sociedad mundial del conocimiento y la información, sino también y al mismo tiempo, les permitan crear los lazos de solidaridad y confianza tan necesarios para una convivencia democrática y equitativa entre los ciudadanos y los países del mundo (Pérez Ordaz, 2008, p. 14). El propósito es que la escuela se construya como un espacio de aprendizajes y vida colectiva, donde el éxito de los alumnos dependa 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 para la formación del estudiante.

Evidentemente, no se pueden detener los vertiginosos cambios que se manifiestan en todas las esferas de la vida social, los países y sus pueblos deben estar preparados frente a la vorágine de la sociedad de la información y el conocimiento y al mismo tiempo, crear las condiciones que pongan al alcance de los ciudadanos mejorar sus condiciones de vida en todos los ámbitos, donde la educación tienda puentes que le permitan alcanzar una vida digna y una democracia de mayor calidad que sea reflejo de equidad, seguridad y bienestar.

Es fundamental crear un “mercado de redes en educación” (Luzón, 2006), lo que implica no sólo el fomento de la relación entre diferentes escuelas, sino también el fomento de la relación entre las escuelas y su entorno, de forma que se creen redes capaces de proporcionar estructuras de apoyo para alumnos y familias en todos los contextos, que se fomente, en definitiva, el capital social.

El desafío en la educación no es sólo el rediseño de los programas curriculares y las formas de enseñar, de acuerdo con la nueva economía y



las características de la sociedad actual –creando ambientes de aprendizaje flexibles, estimulantes, motivadores, promoviendo la idea de la escuela como un centro de aprendizaje (Haefner, 2005)–, sino también implica recuperar el capital social perdido en la escuela y mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello significa un reto para las comunidades educativas, el gobierno y la sociedad en su conjunto, pero al mismo tiempo significa recuperar y fortalecer la cultura e identidad de los pueblos frente a una educación mundializada, que indudablemente todos los países tenemos que alcanzar.

La educación es un derecho de todos y para todos por lo que debe ser otorgada en condiciones de igualdad de oportunidades⁷ y no discriminación, además de orientarse hacia la máxima expansión posible de las capacidades de las personas: cognitivas, sociales, económicas, políticas, afectivas, etcétera, donde las herramientas adquiridas a través de aquella, sean útiles para integrarse y desenvolverse en sociedad.

Es necesario que la educación sea vista como un bien público fundamental, como uno de los principales instrumentos de desarrollo, de crecimiento económico y de equidad social para disminuir el abismo interno de la pobreza y el externo de conocimiento y tecnologías. Una sociedad sin niveles de educación adecuados no puede aspirar al desarrollo individual ni colectivo. La educación es un bien social que debe ser tutelado por el Estado sin dejarlo a las fuerzas del mercado. Por tratarse de un área estratégica para el desarrollo de los pueblos, debe considerarse como un bien público y una inversión para el país. En el mundo actual los diversos actores económicos, políticos y sociales, reconocen la importancia de la educación como un factor determinante para el desarrollo de los pueblos. Constituye una dimensión esencial en la construcción de una ciudadanía responsable y una sociedad verdaderamente democrática.

Notas

1. La región de América Latina y el Caribe se encuentra determinada por su ubicación de exclusión en el marco de brechas y asimetrías en las que ocurre la división internacional de los conocimientos, de la innovación tecnológica y de la revolución de la ciencia y de sus aplicaciones, lo cual aparece día a día de manera contrastante y desalentadora para las instituciones educativas de la región, pues se ven constreñidas a llevar a cabo procesos que tienen que ver más con la transferencia de conocimientos o con su imitación, que con la innovación y creatividad desde la perspectiva de una cultura propia y de una identificación clara de las prioridades sociales y económicas en beneficio de las mayorías de sus poblaciones.
2. Reflejados en la adopción de “sistema educativos abiertos” a la evaluación y al intercambio. Tal es el caso de la evaluación que realiza la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) a través de indicadores mundializados, donde se califica el desempeño educativo de los países miembros, mediante los “exámenes de las políticas nacionales de educación”, que miden cuantitativamente dicho desempeño y al mismo tiempo, se incluyen recomendaciones para resolver algunas de las problemáticas detectadas en cada sistema educativo regional o nacional e incluso, han sido motivo de la crítica de algunos sectores que argumentan que con ello se refuerza la cadena de dependencia en materia educativa respecto de los dictados de esos organismos supranacionales.
3. Noción cuyo uso se ha extendido desde los años setenta para denotar la vuelta de un nuevo liberalismo económico y el embate contra el Estado de Bienestar, las políticas keynesianas (postura favorable a la intervención del Estado en la economía), el estatismo o intervencionismo o dirigismo y el desarrollismo (búsqueda del desarrollo económico a toda costa), etcétera (Ayala, 1997, p. 38). El neoliberalismo que durante décadas había perdido la batalla en el terreno de la conducción de la política económica se encontraba ahora con las condiciones propicias para regresar al escenario económico. El tiempo en el cual había permanecido a la expectativa de la evolución de la economía mundial le permitió ir afinando sus planteamientos económicos y políticos. Se perfeccionó en sus dos facetas; su versión económica: el monetarismo y, su versión política: el neoconservadurismo. Es decir, el ataque al Estado benefactor vendría desde el terreno económico, en la arena de la política económica, pero también desde el terreno ideológico, marcado por la avanzada de las ideas de la derecha.
4. El neoliberalismo presenta una férrea oposición al intervencionismo estatal en cualquiera de sus modalidades o versiones. Por lo tanto, cualquier acción del Estado, ya sea la instrumentación de un programa de asistencia social o la producción y prestación de bienes y servicios, es inmediatamente



cuestionada. El Estado sólo debe encargarse de vigilar que las reglas para la participación individual en el mercado sean respetadas. De esa forma queda de manifiesto que, en el ámbito de toda la sociedad a través de las leyes del mercado como se llevará a cabo, la asignación óptima de los recursos de la sociedad como un todo. Es decir, se propone que sólo la acción reguladora de las libres fuerzas de la oferta y la demanda puede conducir automáticamente a mayores niveles de desarrollo y de bienestar social (Huerta, 1995). Paradójicamente, el capitalismo mundial necesita hoy más que antes al Estado. Pero lo quiere lo menos democrático y nacional posible, en tanto que las tendencias a una continuada reconcentración del poder, recursos y un Estado minimizado, así lo exigen, puesto que toda democratización del control de recursos y de la autoridad pública, por limitada que pudiera ser implica necesariamente una tendencia de desconcentración y redistribución de recursos y de autoridad (Quijano, 2000, p. 88).

5. Al inicio del presente siglo, los reformadores de la educación en el Japón, se dieron cuenta de que el proceso enseñanza-aprendizaje era acelerado y orientado hacia el aprendizaje memorístico, por lo que, la reforma de 2002 buscó priorizar la creatividad, la “alegría de vivir” en los escolares y “la habilidad de aprender y pensar por sí mismos”, en respuesta al fenómeno expansivo del “estrés escolar” manifestado en los “hikikomori”, jóvenes y adolescentes que se aíslan por años en sus casas, negándose a asistir a la escuela o al trabajo porque creen que son incapaces de cumplir con su papel social, debido a la extrema selectividad competitiva del sistema educativo y laboral. Aproximadamente un millón y medio de japoneses son los que padecen esta enfermedad. Previamente, el “ijime” (acoso y befa por parte de los compañeros) acentúa las diferencias de aspecto físico, rasgos étnicos, poder adquisitivo o rendimiento académico, laboral o deportivo (Arista, 2008).
6. Es reflejo de un proceso llamado de hibridación entre tendencias nacionales y tendencias mundiales.
7. Aplicado a la esfera de la educación, el criterio de igualdad de oportunidades exige garantizar que las trayectorias escolares de los alumnos y los logros educativos que por ellos alcanzados, no estén determinados por sus condiciones sociales, económicas, étnicas, geográficas o de género. En nuestros países, los niveles de cobertura, las tasas de repetición, los índices de deserción escolar, los niveles de egreso y los resultados de aprendizaje siguen estrechamente las jerarquías sociales de las familias de los alumnos.



Bibliografía

- ARISTA MONTTOYA, Luis. “Reforma educativa japonesa. El crisantemo y la computadora” en EDUCARED (2008). www.educared.pe/general/nota/423/reforma-educativa-japonesa.-el-crisantemo-y-la-computadora/
- AYALA ESPINO, José. *Economía pública. Una guía para entender al Estado*, México: UNAM, 1997.
- 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: 2007.
- DIDRIKSSON, Axel. “Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe” en *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. www.iesalc.unesco.org/ve
- HAEFNER, C. *Modernización y capital humano. El desafío de las nuevas tecnologías y las búsqueda de la equidad educativa en América Latina*. México: Fundación para la Cultura del Maestro. 2005.
- HUERTA MORENO, María Guadalupe. “La reforma del Estado y la transformación de la administración pública” en *Revista gestión y estrategia*. Núm 8 (julio-diciembre de 1995). Edición internet, www.wazc.uam.mx/gestion/
- LUZÓN, A. y M. Torres. “La democratización de las desigualdades educativas en Francia y el Reino Unido: una mirada global, una lectura local” en *Archivos analíticos de políticas educativas*. Vol. 14, núm. 6 (2006), in <http://epaa.asu.edu/epaa/v14n6>.
- PÉREZ ORDAZ, Angélica. “El capital social en el aula ¿para qué?” en *Eutopía*. Núm. 1 (enero-marzo de 2007), pp. 32-36.
- . “El desafío: ¿educación vs. globalización?” en *Casa del tiempo*. Núm. 5-6 (marzo-abril de 2008).
- QUIJANO, Anibal. “El fantasma del desarrollo en América Latina” en *Revista venezolana de economía y ciencias sociales*. Vol. 6, núm. 2 (2000).
- ROSANA, Lecay. “La construcción del sistema educativo para nuestra sociedad. La gobernanza en los sistemas educativos”. <http://www.noticias.com/articulo/28-11-2005/rosana-lecay/construccion-sistema-educativo-nuestra-sociedad-gobernanzasistemas-educativos-5034.html>

Travesías



La luz y las tinieblas en la creación de Capdevila

Doce aguafuertes con motivo de los acontecimientos
del 2 de octubre de 1968

Antonio Rodríguez



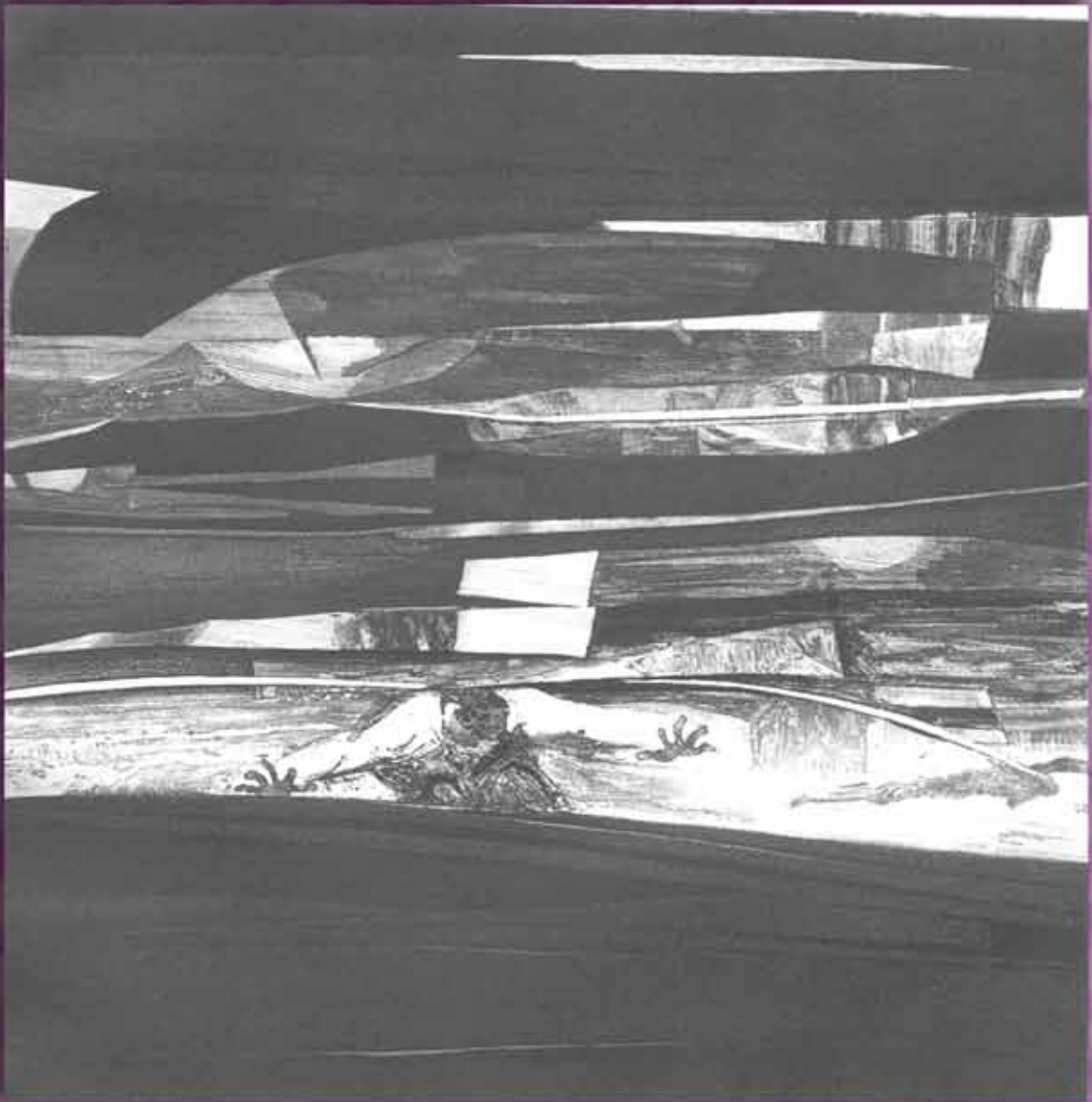
Al filo de la noche. Página anterior: Los guardianes

Arancar la luz a la sombra en partes matinales; iluminar con su claridad lo que desde ese instante se vuelve perceptible; valorar por un sabio juego de relaciones lo que aislado sería cosa muerta; lograr que la materia, por sus destellos alcance la zona superior del espíritu; y conseguir que el todo se convierta en fruto pleno de la creación poética: tal ha sido la tarea de Francisco Moreno Capdevila en esta serie para cuya realización tanto contribuyó la herramienta de la maestría como el fervor humano, vuelto para él necesidad vital, imperiosa, absoluta.

No se limita el artista a realizar el milagro que desde el génesis asombra. Obliga a la tiniebla a dar fe de la luz, a señalar su presencia, a calibrar su impalpable e huidiza corporeidad. La incita a ser y a estar; pero reclama de ella una actitud reciproca. Intensa explosiva, la luz en los aguafuertes de Capdevila, muestra, además, lo que es y dónde está la sombra; la obliga a revelar su misterio y al poner al descubierto sus entrañas; hace que ella hable y se exprese; la obliga a entrar en confesiones.

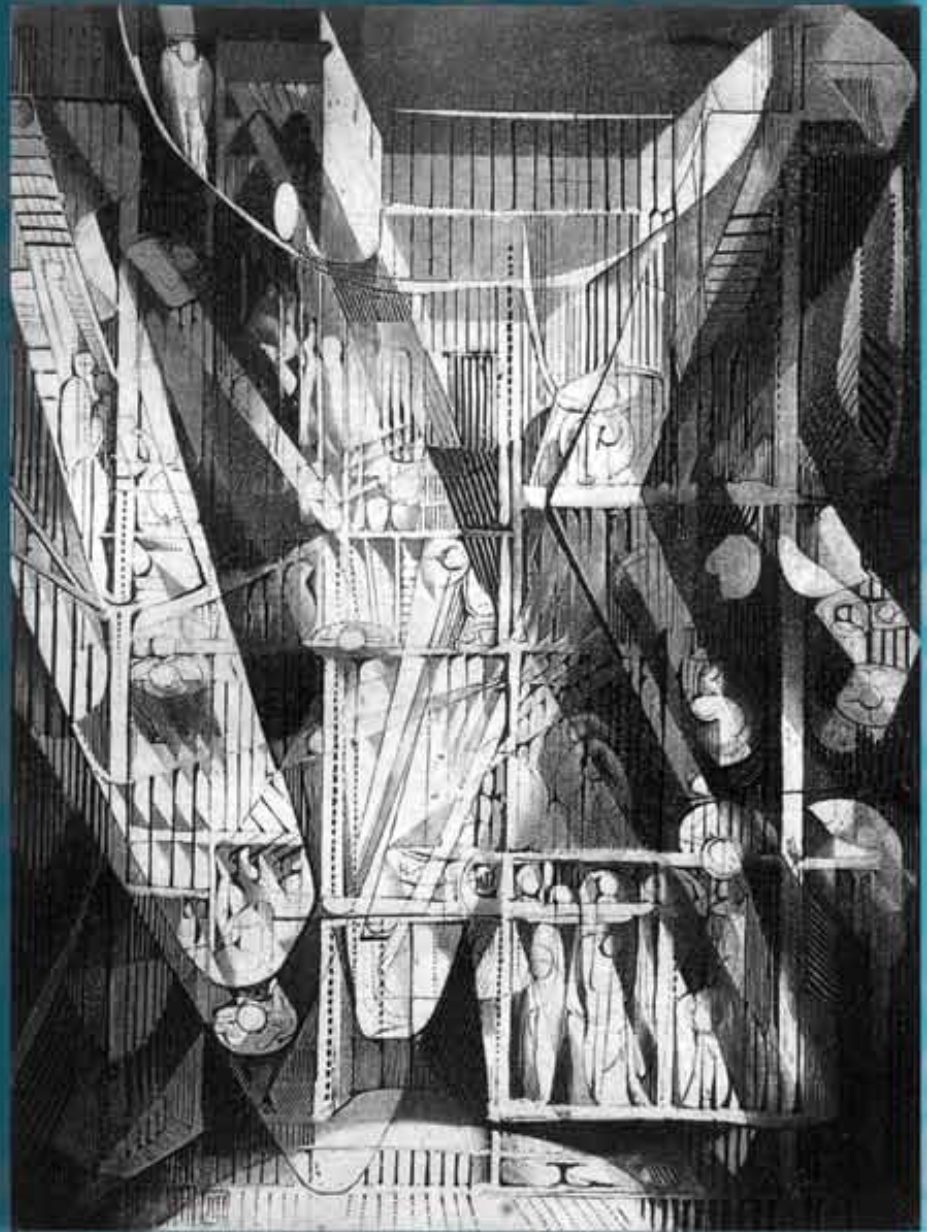


Intramuros



Negro sobre negro

Gracias a la luz, que ya
sorprende de cara a la tiniebla
y ya la atraviesa, abriéndole
surcos de relámpagos, la
oscuridad denuncia sus terríficos
poderes. Juntas, la luz y la
sombra muestra la faz de sus
contrarios; alternadas son alba
y crepúsculo, muerte y resurrección.
Diálogo y disputa, este
enfrentamiento es también
protesta y canto: unas veces
elegíaco otras épico.



Incitado por fuerzas poderosas, en él innatas, a dar forma real, casi con vida propia, a los fantasmas que pueblan su espíritu (recuerdos, alucinaciones, escalofríos) y movido por otro lado a apreciar el contorno de cada una de sus frases e ideas, el artista se siente con frecuencia en la obligación de disipar la ambigüedad tantas veces grata a la cobardía, y traza con vigor el perfil de héroes y antihéroes arrancados a un mundo kafkiano.

Se cree entonces forzado a sacar de la penumbra a lo que sólo alcanza la luz cuando vive inmerso en la aparente oscuridad de la poesía; pero el secreto de Capdevila, en estos doce trabajos de prueba como artista y como hombre, únicamente se devela, y vuelve claramente expresivo, cuando obliga a los elementos de la creación inicial a dialogar en su propio, estricto, severo lenguaje. Desde este diálogo nacen en su obra –ya lo dijimos– el día y la noche; pero también el tiempo y el espacio.



Penumbras

Nacen las noches trágicas, las superficies interminables llenas de trampas y escollos a cuyos extremos parecen no llegar nunca, los que corren perseguidos bajo la acción de escalofriantes pesadillas o que son el blanco de ráfagas siniestras. Tiempo de desprecio, huérfano de esperanza; tiempo de tinieblas que las luces furtivas vuelven más impenetrable; tiempo de catástrofe cósmica y de sacrificio universal; tiempo de fin del tiempo.

Es en ese “otro mundo”, de árboles sin ramas, hostil a la paloma y al venado que aprisiona e inmoviliza, donde el hombre alcanza su más elevada libertad interior, y es ahí donde el guardián de la tiniebla se vuelve prisionero de si mismo, o de otros guardianes más ocultos y más tenebrosos. Después de haber concitado a la luz y a las tinieblas al diálogo del tiempo y del espacio, de la vida y de la muerte, Capdevila rompe el equilibrio de ese juego cósmico al ensanchar la noche en una oscuridad cada vez más cerrada, de la cual parece que no podrá nunca separarse la luz.



Presente arqueológico



Prisión múltiple

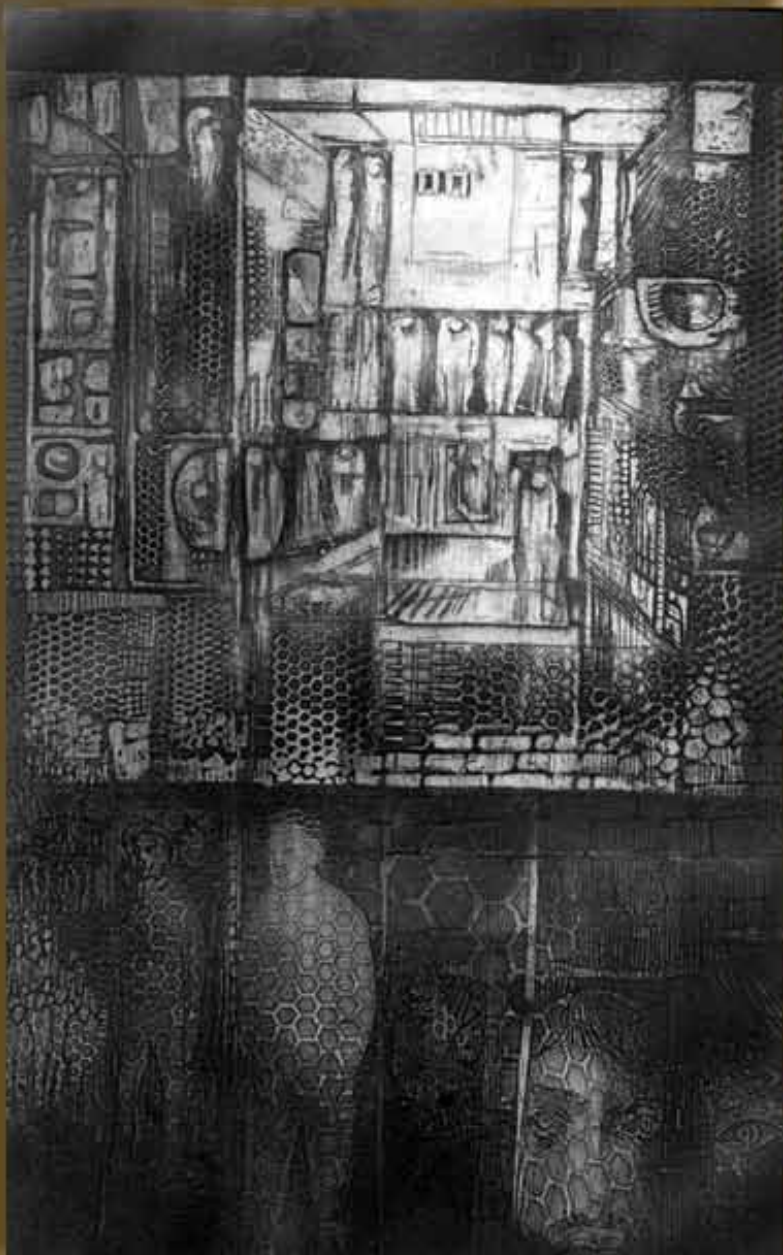
Negro sobre negro; noche sobre noche, agregada a la noche; tinieblas acumuladas sobre tinieblas: tales se vuelven los negros terribles (monstruosa, inhumanamente inmaculados) de los aguafuertes de Capdevila. Ya no se trata de oposición entre fuerzas contrarias, sino de tensiones y distensiones dentro del mismo bloque o si se quiere, de peldaños en el interior de una sola escalinata, que conducen, en vertical absoluta, a la más honda entraña de la noche. Arte de contrastes, el de Capdevila se expresa, también, en la elocuencia del mutismo.

Al grito estentóreo opone el grave silencio de las músicas muertas y la blanca soledad de las ausencias. Nada y todo, vacío y plenitud, presencia y ausencia; pero en el vacío y en el silencio hay voces extrañas que nadie puede acallar: voces silenciosas más terribles que las de la queja; más amenazadoras que las de la protesta. Es entonces cuando las noches se vuelven luminosas, aunque las luces fulminantes que las atraviesan y rompen sean luces téticas, sean luces extrañamente negras y extrañamente cargadas de tinieblas.



Luz y tinieblas

Maestro que sabe arrancar a su laúd todos los acordes, Capdevila estuvo a punto de dejarse llevar por la facilidad del virtuoso a fin de extraer a la escala cuantos tonos y matices fuesen susceptibles de enriquecer su lenguaje. Pero ni la retórica ni el tiempo del artificio forman parte de su repertorio plástico. Decidido a hablar con el lenguaje de la luz y de la tiniebla en una oración grave y trascendente, apartó el matiz delicado y el procedimiento exquisito para que ellos no atenuasen la rudeza de su discurso. Tema de tinieblas lo trata con el negro oscuro de las tinieblas; cuestión de luz, lo alumbraba con las luces que nacieron de las tinieblas en el primer día de la creación.



Lo blanco, para el blanco;
lo negro para el negro;
y los dos frente a frente,
para un drama de amplitud
cósmica que se desarrolla
en la oposición de contrastes
metales. Tal es la receta brusca,
pero viril, elaborada por este artista,
para dar forma a una voluntad
creadora que en él todavía se
expresa con el lenguaje bíblico
del Génesis y del Apocalipsis no
para deleitar sino para provocar
asombro e ira, o para estremecer.
Pintor muralista, puso aparte el
arco-iris y volvió a la austeridad
del lenguaje inicial para expresar
lo que sólo puede ser dicho con
lo más asombrosos elementos
de la creación: La luz y las tinieblas.

A favor de la Educación Media Superior

Diversas instituciones nacionales concentran esfuerzos

ELIZABETH VERDUZCO GARDUÑO



Durante los días 16, 17 y 18 de octubre del 2008 se llevó a cabo en el Campus de Rectoría de la Universidad Autónoma de Tlaxcala el Congreso Internacional de Evaluación Educativa, en el que con la participación de un importante número de funcionarios, investigadores, académicos y alumnos de diversas universidades de la república mexicana y del extranjero fueron discutidos temas relacionados a la evaluación institucional, de la docencia y del desempeño escolar, así como de políticas educativas y la acreditación de programas.

En este acto al que el Dr. Serafín Ortíz, rector de la Universidad de Tlaxcala calificó de “único en su género” se impartieron 156 ponencias organizadas en diferentes mesas de trabajo, además de cinco

conferencias magistrales impartidas por investigadores como Ángel Díaz Barriga de la UNAM; Alberto Cabrera de la Universidad de Maryland, Estados Unidos; José-Gines Mora de la Universidad de Londres, Inglaterra; María Sánchez de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación de Uruguay; y Alberto Vázquez, Rector de la Universidad Católica de Temuco, Chile.

“No es posible construir mejores instituciones de Educación Superior Pública si no nos evaluamos, no es posible confiar en las políticas que se implementan en nuestras universidades, si éstas no están sustentadas en un diagnóstico claro, objetivo y firme de cómo se trabaja en las distintas instancias universitarias, por eso la evaluación en nuestras instituciones llegó para quedarse” declaró

el Mtro. Enrique Agüera Ibáñez, Rector de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, al hablar de la importancia de este Congreso.

Con la finalidad de atender el proceso de evaluación en todos los niveles educativos, a lo largo de este Congreso se presentaron resultados de investigaciones relacionadas con la evaluación educativa en todas sus perspectivas y quedó aclarado, por parte del Director de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Rubén Reyes Córdoba, el papel que un evaluador debe desempeñar pues éste “debe ser independiente de las instancias políticas, de los ejecutores y de los demás involucrados en el proceso; así mismo, debe tener la credibilidad y autonomía necesarias para realizar su trabajo.”

Por otro lado el 20 de octubre del 2008 se llevó a cabo el Segundo Foro Parlamentario sobre Educación Media Superior, Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación, éste fue un segundo intento que buscó ser un refuerzo para aquel primer foro llevado a cabo en Colima en noviembre del año pasado y dado a conocer en el primer número de *Eutopía*.

Así, en este segundo foro llevado a cabo en la Facultad de Medicina de Ciudad Universitaria de la UNAM y en el que se contó con la presencia de distintas autoridades universitarias del país, diputados de las comisiones de educación y ciencia y tecnología, académicos y estudiantes universitarios, quedó manifiesta la necesidad y demanda por apoyar a la educación, la ciencia y el desarrollo de tecnología.

Al referirse a la reducción del porcentaje del Producto Interno Bruto destinado a la Ciencia y la Tecnología y a la Educación en México, Arnoldo Ochoa González, Secretario de la Comisión de Educación Pública y Servicios Educativos de la Cámara de Diputados, aclaró que nuestro país ha perdido el liderato en materia educativa en América Latina “si bien hemos avanzado en la revisión de

los contenidos curriculares, en el mejoramiento del profesorado y han aumentado las becas para los alumnos de los sistemas de Educación Media Superior y Superior, hay problemas serios que aún no hemos resuelto, pues si nos comparamos con países como Argentina, Chile o Brasil con condiciones socioeconómicas similares a la nuestra, estamos debajo de los logros que ellos tienen”.

En un llamado a los diferentes actores que intervienen en el diseño de políticas educativas en nuestro país, los participantes de este Foro hicieron énfasis en la urgente necesidad de llevar a cabo una reforma educativa que permita en un futuro a México contar con una política de estado, acordada por todos los actores que intervienen en el sector educativo, para que en cada sexenio pueda ser visible el progreso de acciones que favorezcan cuestiones como la cobertura, la eficiencia terminal, la formación docente, etcétera.

Del 20 al 24 de octubre realizó a cabo el primer Congreso Internacional de Educación Media Superior y Superior 2008 que, con el respaldo del Gobierno del Distrito Federal, reunió a funcionarios, investigadores y estudiantes de diversas instituciones del mundo para analizar y discutir temas concernientes a estos dos niveles educativos.

El acto sirvió como espacio de diálogo en el cual los avances, retos y perspectivas de la educación en México fueron discutidos a nivel internacional, además de que los asistentes a este Congreso tuvieron la oportunidad de compartir experiencias en materia de entendimiento y promoción de la cultura ciudadana y el desarrollo sustentable. Se discutió el uso e impacto de las Tics entre los jóvenes, así como la exigencia de analizar la situación de la juventud actual en México, pues tan sólo en la Ciudad de México se tienen aproximadamente 237 mil jóvenes entre 15 y 19 años.

El proceso de reforma de la Educación Media Superior

Universidad Autónoma de Guerrero

FLAVIO MANRIQUE GODOY



Antecedentes históricos

La Educación Media Superior en la UAG, se remonta al 30 de marzo de 1960, cuando el Colegio del Estado se transformó en Universidad Autónoma de Guerrero (UAG). Dicha transformación incluyó a las preparatoria Núm. 1 de Chilpancingo y Núm. 2 de Acapulco, con un plan de estudios que se cursaba en dos años y una matrícula de 400 alumnos.

En mayo de 1970, siendo rector de la UAG el Dr. Jaime Castrejón Díez, el Consejo Universitario

aprobó un nuevo plan de estudios que se cursaría en tres años. Los primeros cinco semestres comprendían un tronco común y un sexto semestre se centraría en seis áreas: Físico-Matemáticas, Ciencias Sociales, Químico-Biológicas, Humanidades, Económico-Administrativas y Agricultura.

En el periodo 1972-1975, el Dr. Rosalío Wences Reza inicia una etapa de política de puertas abiertas para el ingreso a la Universidad que, además de hacer docencia, investigación y difusión de la cultura, promueve el cambio social, uniéndose a los movimientos populares. En 1974 se realiza

un cambio en los planes y programas de estudio, con base en principios filosóficos marxistas, con un tronco común y cuatro bachilleratos: Ciencias Físico-Matemáticas, Químico-Biológicas, Humanístico-Sociales y Económico-Administrativas.

En su segundo periodo (1978-1981) se elabora un nuevo plan de estudios con un tronco común y dos bachilleratos: el de Ciencias Formales Experimentales y el de Ciencias Humanístico Sociales. Este nuevo plan se aplica de manera parcial en la gestión del Lic. José Enrique González Ruiz (1982-1984) y se desarrollan simultáneamente los dos planes de estudio (el de 1974 y 1982).

El Dr. Wences Reza, asume el rectorado por tercera vez (1984-1987), periodo en el que se suspende el subsidio a la UAG por parte del gobierno federal. Al mismo tiempo se realiza el I Congreso General Universitario en defensa de la UAG.

De 1987-1990, siendo rector el Ing. Ramón Reyes Carreto, se realiza el II Congreso General Universitario, donde se reivindica a la universidad crítica, democrática, científica y popular. En dicho congreso se aprueba el documento *Diagnóstico y elementos de estrategia para la transformación de la educación media superior en la UAG*, así como el *Plan de Desarrollo Institucional del Nivel Medio Superior de la UAG*, donde se plantean la necesidad de un nuevo modelo curricular y la unificación de los planes de estudio.

La Comisión Ejecutiva de EMS elaboró la propuesta del nuevo modelo curricular con base en la participación de los docentes en sus academias y, siendo rector el Lic. Gabino Olea Campos, se realizó el nueve y diez de noviembre de 1995 el I Congreso Estatal de Preparatorias en el Puerto de Acapulco; donde se aprobó la nueva propuesta curricular, ratificada por el Consejo Universitario en febrero de 1996, que por falta de recursos económicos no se aplicó en las escuelas preparatorias hasta la llegada a la rectoría del M.C. Florentino



Cruz Ramírez, en septiembre de 1999; se adoptan los acuerdos del Congreso General Universitario: los lineamientos de un nuevo modelo educativo; así como la instrumentación de cursos intersemestrales para el manejo de los nuevos programas de estudios, también se creó el programa de elaboración de libros de texto para el bachillerato. Asimismo se realizó el III Congreso General Universitario, en el que se caracteriza a la universidad como crítica, pertinente, científica, popular, comprometida y moderna.

En la gestión del M.C. Nelson Valle López, en el periodo de 2002-2006, se elaboraron los nuevos modelos educativo y académico, de acuerdo con los lineamientos del III Congreso General Universitario, así como con el estatuto y varios reglamentos.



En la actual administración del Dr. D. Arturo Contreras Gómez (2006-2010), se instrumentó un nuevo plan de estudios centrado en el aprendizaje y el estudiante, se instrumentaron cursos de actualización docente con el asesoramiento del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM. Este proceso académico es el que se sustenta en el presente documento.

La reforma de la Educación Media Superior de la UAG en 2008

Plan de estudios (características fundamentales)

La elaboración del nuevo plan de estudios y los contenidos programáticos del bachillerato de la

Universidad Autónoma de Guerrero fueron elaborados en el año escolar 2007-2008; con base en el nuevo modelo educativo y académico de nuestra universidad, que se establece en la ley de la universidad, publicada en el *periódico oficial del estado libre y soberano de Guerrero*, el 28 de agosto del 2001; y que entre otros aspectos orientadores se establece una educación integral, centrada en el aprendizaje y el estudiante.

Este proceso es congruente con la Reforma del Bachillerato Nacional, impulsada por la ANUIES y la SEP, al establecer un marco curricular común, el que se implementará con el enfoque de competencias genéricas y disciplinares y un perfil de egreso a nivel nacional.

Marco curricular común basado en competencias

Comprende una serie de desempeños terminales expresados como competencias genéricas, competencias disciplinares básicas, competencias disciplinares extendidas de carácter propedéutico y competencias profesionales para el trabajo.

Las competencias genéricas se caracterizan porque son aplicables en la vida de acuerdo con contextos personales, sociales, académicos y laborales; asimismo incluye actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes al tiempo que refuerza la capacidad de adquirir otras competencias, por lo que el perfil del egresado de Educación Media Superior se ha trazado dentro de dicho contexto.

La Reforma del Bachillerato Universitario se apega a procesos capaces de garantizar la operatividad real, con el propósito de que sus unidades académicas tengan la misma finalidad compartida en sus acciones y superación académicas; para ello, esta reforma ha considerado ciertos mecanismos de gestión y superación académica, como:

- **Formación y actualización docente.** Los docentes deben trabajar con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje. Se ha establecido un calendario de actividades permanentes de actualización por área del conocimiento y las diversas disciplinas que comprende el mapa curricular. Dicho programa de actualización se realiza con la importante participación del CCH de la UNAM a lo largo de las siete regiones que comprende el estado de Guerrero, en las cuales se ubican las diversas unidades académicas del bachillerato universitario: Acapulco, Costa Chica, Costa Grande, Zona Norte, Tierra Caliente y Zona Centro.
- **Orientación educativa y atención a estudiantes.** Se han establecido programas de tutorías que toman en cuenta las características propias de las diversas poblaciones, la edad, el sexo y otros aspectos inherentes a los estudiantes del bachillerato.

Por cuanto nuestro modelo educativo está centrado en el aprendizaje de cada uno de los estudiantes, quienes diseñan su propia trayectoria educativa con la ayuda de sus profesores. En tales condiciones el alumno deja de ser un receptor de información para convertirse en el agente principal de su propio proceso educativo y desarrollo integral. El modelo de nuestro bachillerato se caracteriza por su flexibilidad y una libertad de movimiento interno entre nuestras diversas unidades académicas.

En conclusión, nuestro nuevo plan se caracteriza por la inclusión de categorías generales en las que se organizan las competencias genéricas, comprendidas en el marco curricular como del sistema nacional de bachillerato que comprende a las dichas competencias:

- Autorregulación y cuidado de si
- Comunicación
- Pensamiento crítico
- Aprendizaje autónomo
- Trabajo en equipo
- Competencias cívicas y éticas.

Estos aspectos resultan fundamentales porque contribuirán a formar personas con capacidad de reflexión para enfrentar las diversas vicisitudes de la vida; puesto que las disciplinas no cumplen con este propósito, ya que en el proceso educativo se requiere una visión más profunda y amplia que identifique la importancia de los ejes transversales, aspectos que permitirán desarrollar modelos académicos en nuestra institución.

En la construcción del nuevo plan de estudios y los contenidos de las diversas disciplinas con las características ya señaladas, han participado estudiantes, profesores y directivos en cada Unidad Académica en las siete regiones que abarca el bachillerato. Como producto de esta participación colectiva se concluyó en la elaboración de un nuevo plan de estudios de EMS, que se aprobó en el Congreso Estatal del Bachillerato Universitario, realizado los días siete y ocho de marzo de 2008, mismo que fue aprobado posteriormente por el H. Consejo Universitario el 30 de abril de 2008, bajo los preceptos educativos de la UNESCO y un proceso centrado en el aprendizaje y el estudiante; con el propósito de formar estudiantes críticos, creativos y emprendedores, capaces de desarrollar el autoaprendizaje; con una formación integral y conocimientos que garanticen el éxito en sus estudios superiores. Sustentada en un mapa curricular que comprende seis áreas:

1. Matemáticas
2. Ciencias Naturales
3. Ciencias Sociales

4. Lenguaje y Comunicación
5. Investigación y Apoyo Académico
6. Arte, Deporte y Capacitación.

Este proceso iniciado hace dos años, se dio con la importante participación del CCH de la UNAM, a través de sus cuerpos colegiados, quienes en diversas fases y de acuerdo con convenios establecidos entre ambas instituciones (UAG-UNAM), trazaron programas de capacitación docente en cuanto a la conceptualización y fundamentación de un nuevo plan de estudios centrado en aprendizajes y estrategias, acordes con el avance cultural y científico de nuestra época. Los cursos impartidos por los académicos del CCH, versaron fundamentalmente sobre planeación, metodología de la enseñanza, elaboración de programas, evaluación educativa, pedagogía, didáctica, etcétera.

El nuevo plan de estudios empezó a funcionar a partir de agosto del presente año y para garantizar que se cumpla con la misión, visión, fines, perfil de egreso y metas, será evaluado permanentemente en su estructura formal, como la gestión de profesores, estudiantes y directivos, con el propósito de identificar las debilidades y fortalezas.

El mapa curricular muestra la organización de 50 unidades de aprendizaje obligatorias diferenciadas en 43 básicas, dos optativas y cinco complementarias; distribuidas en 16 disciplinas, que a su vez integran las seis áreas mencionadas.

Los estudiantes, para favorecer su formación integral, recibirán cinco unidades de aprendizaje complementarias. En cada semestre podrán elegir entre actividades artísticas, Educación Física o Capacitación para el Trabajo, de manera que al finalizar el bachillerato, el estudiante acumulará siete créditos y curse, al menos, dos de las tres modalidades de unidades de aprendizaje complementarias.

Las actividades artísticas se incluyen en los talleres de teatro, artes plásticas, música, poesía,

danza, etcétera. En Educación física, están consideradas las actividades deportivas que interesen en el entorno social de las unidades académicas.

En cuanto a la capacitación para el trabajo se otorgarán diplomas en:

1. **Dibujo técnico.** Manejo de *software* de diseño gráfico y la unidad de aprendizaje optativa Dibujo Técnico.
2. **Manejo de *software* computacional.** En curso extracurricular de computación y la unidad de aprendizaje optativa de Computación aplicada.
3. **Inglés.** Un curso extracurricular de inglés y la unidad de aprendizaje optativa de inglés avanzado.

Seguimiento y evaluación del Plan de Estudios

El Plan y los Programas de Estudio se evaluarán sistemáticamente a través de mecanismos de supervisión que tomen en cuenta los siguientes aspectos:

- Congruencia entre los propósitos, los aprendizajes, las estrategias, la temática, la evaluación y la bibliografía de los programas de estudio.
- Congruencia con los propósitos curriculares en función de la relación de correspondencia y proporcionalidad entre ellos, las áreas y los contenidos temáticos.
- Viabilidad del currículo a partir de los recursos humanos y la infraestructura disponibles, analizando su secuencia, dependencia y ajuste.
- Vigencia de los propósitos con base en las necesidades educativas, los avances científicos y tecnológicos, así como los cambios sociales.

- Operatividad del funcionamiento de los aspectos académicos y administrativos, institucionales e interinstitucionales.
- Desempeño académico de los profesores.
- Desempeño de gestión de los directores.
- Rendimiento académico de los estudiantes.
- Adecuación de contenidos y actividades curriculares con los principios pedagógicos, sociológicos, epistemológicos y psicológicos, relacionados con las áreas del conocimiento que respaldan al currículo.

Evaluación externa

Se evaluarán en forma continua los siguientes aspectos:

- La calidad o desempeño de las unidades académicas a través de metodologías aplicadas a nivel nacional para conocer sus fortalezas y debilidades; particularmente sobre la aplicación del Plan y Programas de Estudio, planta de profesores, producción académica, desempeño y ubicación de egresados, vínculos con los diversos sectores del entorno, infraestructura disponible e indicadores de eficiencia y calidad requeridos a niveles estatal y nacional.
- Conocimientos, habilidades y valores requeridos en los programas educativos de educación superior; así como las competencias demandadas en el mercado laboral a nivel regional, estatal, nacional e internacional.
- Seguimiento de egresados.

La evaluación curricular, se apoyará en los siguientes medios y productos:

- a) Medios. Utilización de cuestionarios, realización de entrevistas, análisis de docu-

mentos, investigación bibliográfica, análisis profesional de estudiantes y profesores, exploración de juicios de expertos y seguimiento de egresados.

- b) Productos. Creación de un Subsistema de Evaluación y Supervisión Institucional de Educación Media Superior, que permita valorar la eficiencia y la eficacia del currículo; así como los siguientes aspectos: propósitos de cada tipo de evaluación, variables e indicadores que deben considerarse, actividades específicas por realizar, instrumentos y procedimientos, tipo de personal y tiempo requerido.

Este proceso educativo de formación integral, se enmarca de acuerdo con la siguiente:

Misión. Formar estudiantes de manera integral en los ámbitos de la ciencia, la tecnología, las humanidades y los valores; con una actitud crítica, creativa, emprendedora, solidaria, tolerante y comprometida con la conservación y preservación de la naturaleza, capaces de desempeñarse con éxito en la educación superior, en la vida cívica y en la laboral.

Visión. La Educación Media Superior de la UAG se reconoce por la calidad educativa de sus egresados, ya que cuentan con conocimientos, habilidades, destrezas y valores para continuar con éxito sus estudios superiores y contribuir al desarrollo socioeconómico, cultural y ambiental de la entidad y el país. También ha alcanzado notoriedad por su planta de profesores-investigadores con prestigio y reconocimiento académicos, que fortalecen la gestión de los procesos educativos.

Mapa curricular "A" Educación Media Superior aprobado el 30 de abril de 2008

Áreas	Primer semestre	HS	Segundo Semestre	HS	Tercer Semestre	HS	Cuarto Semestre	HS	Quinto Semestre	HS	Sexto Semestre	HS	HD	HA
Matemáticas	Matemáticas I	4	Matemáticas II	4	Matemáticas III	4	Matemáticas IV	4	Matemáticas V	4	Matemáticas VI	4	24	24
Ciencias Naturales			Física I	5	Física II	5	Física III	4					14	48
	Química I	5	Química II	5	Química III	5							15	
											Geografía	4	4	
	Desarrollo biológico y adolescencia	4					Biología I	4	Biología II	4	Ecología	3	15	
Ciencias Sociales			Filosofía I	4	Filosofía II	4	Filosofía III	4					12	46
	Historia I	4	Historia II	4	Historia III	4	Historia IV	4					16	
	Psicología	4											4	
											Formación ciudadana	3	3	
											Sociología	3	3	
Lenguaje y comunicación	Taller de lectura y redacción I	4	Taller de lectura y redacción II	4	Taller de lectura y redacción III	4							12	32
							Literatura I	3	Literatura II	4			7	
					Inglés I	3	Inglés II	3	Inglés III	4	Inglés IV	3	13	
									Investigación I	4	Investigación II	3	7	
Investigación y apoyo académico							Estadística	3					3	15
	Computación I	3	Computación II	2									5	
Arte, deporte y capacitación	Complementaria I	2	Complementaria II	2	Complementaria III	1	Complementaria IV	1	Complementaria V	1			7	7
									Optativa I	5	Optativa II	3	8	
Total HS		30		30		30		30		30		30	180	180
Actividades artísticas	Estas asignaturas se imparten del primero al quinto semestre								Introducción a la ingeniería	Dibujo técnico				
Educación física									Estadística aplicada	Matemáticas avanzadas				
Capacitación para el trabajo									Química analítica	Fisicoquímica				
									Anatomía, fisiología y salud	Introducción a los análisis clínicos				
									Botánica	Zoología				
									Temas selectos de física	Introducción a la geología				
									Principios de contabilidad	Principios de administración				
									Introducción al derecho	Problemas sociales de México				
									Etimologías grecolatinas	Introducción a la comunicación				
									Computación aplicada	Inglés avanzado				

La Educación Media Superior de la UAG se reconoce por la calidad educativa de sus egresados

Ciudad	Unidad Académica
Región Tierra Caliente	
Ciudad Altamirano	Número 8
Tlapehuala	Número 18
Argelia	Número 20
Cutzamala de Pinzón	Número 37
Ajuchitlán del Progreso	Número 39
Región Norte	
Teloloapan	Número 3
Taxco de Alarcón	Número 4
Iguala	Números 10 y 32
Apaxtla de Castrejón	Número 19
Buena Vista de Cuéllar	Número 24
Cocula	Número 28
Región Centro	
Chilpancingo	Números 1, 9 y 33
Tierra Colorada	Número 12
Chilapa de Álvarez	Número 26
Tixtla	Número 29
Zumpango del Río	Número 36
Acapulco	
Acapulco	Números 2, 7, 17 y 27
Costa Grande	
Tecpan de Galeana	Número 6
Zihuatanejo	Número 13
Coyuca de Benítez	Número 16
Atoyac de Álvarez	Número 22
San Jerónimo	Número 23
Petatlán	Número 25
San Luis San Pedro	Número 35
Costa Chica	
Ometepec	Número 5
San Luis Acatlán	Número 14
Tecoanapa	Número 15
San Marcos	Número 21
Cuajinicuilapan	Número 30
Marquelia	Número 34
Montaña	
Tlapa de Comonfort	Número 11
Huamuxtitlán	Número 31
Olinalá	Número 38

El bachillerato universitario comprende 39 unidades académicas, distribuidas en el territorio guerrerense con una población estudiantil de 33 mil 326 alumnos, que fluctúan entre los 15 y 21 años de los cuales 46 por ciento corresponden al género masculino y 54 por ciento al femenino.

Los grupos académicos distribuidos en las unidades académicas son 950; de los cuales, 400 corresponden al primer año; 320 al segundo; y 240 al tercer año; haciendo un total de 960 grupos que comprenden a las siguientes unidades académicas que se muestran en la tabla izquierda.

En la matrícula correspondiente a la gestión 2004-2007, de acuerdo con datos estadísticos, es que el 70.48 por ciento fue aprobado y el 29.52 por ciento correspondió a reprobación y deserción.

Ingreso al bachillerato universitario

El examen se realiza a través del Ceneval, mediante una solicitud de inscripción que deberá ser llenada con todos los datos personales, mediante la página *web*; debe presentar certificado de estudios de secundaria con tres copias fotostáticas legibles, acta de nacimiento original y tres copias fotostáticas legibles;



certificado médico, expedido por el servicio médico de la UAG, con tres copias o puede obtener el certificado mediante el ISSSTE o el IMSS, firmado y sellado; CURP ampliado al 200 por ciento, tres copias fotostáticas legibles; y recibo de pago correspondiente (expedido por la Tesorería General de la UAG, con dos copias al carbón).

Estructura académica

La Educación Media Superior de la UAG, ante la necesidad de adecuar la normativa vigente al nuevo modelo educativo y académico, surgido del III Congreso General Universitario y sancionado por el H. Congreso del Estado en el año 2001, y con el propósito de innovar la estructura, el trabajo y funcionamiento de las academias, ha establecido el Reglamento de Academias por Áreas del Conocimiento. Asimismo, los cuerpos académicos de

las distintas unidades, distribuidos a lo largo del territorio guerrerense, están en pleno proceso de constitución orgánica.

La Comisión General de Reforma Universitaria se encuentra en pleno proceso de constitución del Colegio de Educación Media Superior y el Sistema de Evaluación Integral; puesto que ya está en funciones el nuevo Plan y Programas de Estudio, acorde a un modelo curricular flexible, centrado en el estudiante y el aprendizaje.

Organización de las Academias

Las Academias están organizadas en cada Unidad académica; así como en regionales y una a nivel estatal; dirigidas por un presidente y un secretario. La Academia promueve, alienta y realiza diversas acciones para el proceso educativo



del bachillerato universitario, y reconoce institucionalmente las tareas y logros académicos de sus colectivos y de sus integrantes.

A la reunión de academias asisten obligatoriamente todos los docentes y auxiliares académicos del área; a la reunión de Academia regional,

asisten los presidentes y secretarios de las unidades académicas de la región, y a la reunión de la academia estatal asisten los presidentes y secretarios.

Las academias por Áreas del Conocimiento, de acuerdo con el nuevo plan de estudios de la EMSUAG, son las siguientes:

Área de Matemáticas	Área de Ciencias Naturales
Matemáticas I, II, III, IV, V y VI	Física I, II y III
Dibujo técnico	Química I, II y III
Estadística aplicada	Biología I, II y III
Introducción a la ingeniería	Geografía
Matemáticas avanzadas	Ecología
Área de Ciencias Sociales	Área de Lenguaje y Comunicación
Filosofía I, II y III	Taller de lectura y redacción I, II y III
Sociología	Literatura I y II
Economía I y II	Inglés I, II, III y IV
Historia universal	Introducción a la comunicación (optativa)
Historia latinoamericana	Etimologías grecolatinas (optativa)
Historia de México	Inglés avanzado (optativa)
Historia contemporánea de México	
Psicología del adolescente	
Formación ciudadana	
Área de Investigación y Apoyo Académico	Área de Arte, Deporte y Vinculación
Computación I y II	Educación física
Estadística	Actividades artísticas
Investigación I y II	Capacitación para el trabajo



Segunda reunión ordinaria de la Red del Nivel Medio Superior de la ANUIES


ARTURO RAMÍREZ SERRANO

Tomando como marco la biblioteca central de la Universidad Juárez de Durango el 27 y 28 de noviembre, se llevó a cabo la ceremonia de apertura de los trabajos de la Segunda Reunión Ordinaria de la RED Nacional del Nivel Medio Superior de la ANUIES, con la asistencia de 21 representaciones de universidades públicas que cuentan con el subsistema de Bachillerato.

El presidium para el acto de inauguración, estuvo integrado por Salvador García L., Secretario General de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), en representación del Rector Rubén Calderón Luján; Idolina Leal Lozano, Coordinadora Nacional de la Red; Yolanda Legorreta Carranza, directora General Académica de la ANUIES y Jesús Miguel Nájera Ruiz, coordinador de Educación Media Superior de la UJED.

A continuación se llevó a cabo la primera conferencia magistral titulada “La Enseñanza Media Superior: un proceso de reconstrucción” dictada por Elia Alicia Moreno Burciaga, directora del Centro de Programación e Innovación educativa del IPN donde se hizo mención del proceso retrospectivo de este subsistema, en que se desarrolló la temática sobre la función y razón de ser de los estudiantes, la función y renovación de las instituciones educativas y el papel de los docentes obligados a impulsar la calidad de la educación que se imparte.

La segunda conferencia estuvo a cargo de Ignacio Herrera Cruz, de la Subsecretaría de Educación Media Superior con el tema “Los mecanismos de la RIEMS” donde se informó respecto al número de becas asignadas a los estudiantes del Nivel Medio Superior, que alcanzan la cifra de 300 mil. También expuso el avance de las nuevas tecnologías con las que se cuentan en el ámbito educativo, a partir de fines del siglo XIX hasta la actualidad, en que cinco generaciones han utilizado el cine, el sonido e imagen, la televisión, la televisión a color, los medios electrónicos de reproducción en casa y actualmente el internet; asimismo se informó acerca de los recientes programas es-



tablecidos por la SEP sobre programas en televisión comercial en todo el país, dirigidos a estudiantes y docentes del Nivel Medio Superior en que se viene invitando a especialistas y en el caso del alumnado los conducen los mismos estudiantes, todo ello en estrecha colaboración con las universidades públicas. Hasta la fecha se han distribuido 2 mil 400 discos compactos para los 240 mil profesores en el país.

La tercera conferencia del programa estuvo a cargo de Alejandra Zúñiga Bohigas y Rocío Llarena, del Ceneval con la conferencia “Los análisis de resultados de la prueba ENLACE 2008 y características de la prueba 2009”. Sobre la estructura de la prueba se dijo que consistió en 140 reactivos de los cuales 50 corresponden a las habilidades de lectura y 90 a las habilidades matemáticas, cuyos resultados se encuentran en la página de internet <http://enlacemdia.sep.gob.mx>. La prueba se aplicó a 808 mil alumnos en 11 mil siete escuelas pero lo novedoso del programa es que se pueden bajar los resultados de la citada página y el interesado puede manejarlos de acuerdo con sus propias proyecciones y necesidades estadísticas de acuerdo al análisis local y regional. También se presentaron resultados preliminares elaborados por el Ceneval a nivel nacional y por estados de la República.

Por la tarde, se celebró una sesión de trabajo de la RED con los representantes de las Universidades públicas en que se abordaron los siguientes aspectos:

- Lectura del acta de la XXVI reunión nacional ordinaria celebrada en la Universidad Autónoma de Nayarit.
- Lectura del acta de la sesión extraordinaria celebrada en la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Informe del IX Coloquio de Formación Docente del Nivel Medio Superior, celebrado en la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Experiencias de las Universidades en el marco de la reforma integral del bachillerato: Profordems.
- Diplomado en competencias docentes.
- Diplomado de directores.
- Titulación.
- Maestría Interinstitucional.
- Certificación de los Docentes.

El día 28 se trató la definición de la temática del X Coloquio Nacional de Formación Docente del Nivel Medio Superior por celebrarse en la Universidad Juárez de Durango.

En virtud de la importancia de continuar con los temas comentados sobre Profordems, se acordó celebrar una reunión extraordinaria de la RED en la Universidad Autónoma de Sinaloa en enero de 2009.

Concordancias, fans, encuestas, delatores, capttores y escritores

En el azaroso mundo de los hinchas (*fans*), quizá el nicho más espinoso nos ha tocado a quienes pertenecemos a la porra de tales o cuales escritores. Hace poco estaba leyendo *Reforma* (25 de octubre de 2008) y, con el entusiasmo debido, empecé a devorar el artículo "Universo mexicano" de Carlos Fuentes. Llevaba apenas unos renglones cuando me encuentro con una falta de concordancia verdaderamente asombrosa: "La mayoría quería el cambio. ¿Se *los* dio Fox?" Cómo es posible, pensé, que nuestro veterano candidato al Nobel de literatura, nuestro intelectual de cabecera, cometa semejante falta. Porque un cambio se *lo* pudo dar Fox a la mayoría de haber sido un poco más inteligente y responsable, pero para pasmo general no se *lo* dio. ¿Y por qué él? Hice mi propia encuesta para sondear la opinión de ciertos profesores y me topé con que algunos, todavía resentidos por aquello de "Echeverría o el fascismo", eran partidarios de someter a don Carlos al lacerante cepo de nuestra revista. Otros, en cambio, alegaron que si no era para tanto, que si el español de México, que si la permisividad de la Real Academia, que si Chuchita había sido groseramente bolseada... Con el alma contrita y ofuscada deambulé por las calles del Centro Histórico. Pensaba que ese y no el de Hamlet era un genuino dilema (*to mend or not to mend, that is the joda*) e incluso pensé en la posibilidad de lanzarme como dramaturgo de protesta. Entonces me vino a la mente el día en que un escritorillo envidioso y "compañero de

viaje" –retrocédase a los tiempos de la guerra fría y léase "tonto útil"– me comunicó que Camilo José Cela se había ofrecido como delator a la policía franquista. Lo mandé a la chingada diciéndole "toito te lo consiento menos faltarle a Camilo. ¡A quién se le ocurre que el de Padrón iba a exponer a sus colegas a la fiera asesina de aquel hatajo de represores hijos de cuarenta padres! ¡Patrañas de las pirañas!". La reacción fue comprensible porque el autor de *La colmena* no sólo era uno de mis gigantes literarios, sino que se decía mi "tío de provincias" y encima me había publicado algunos relatos en su revista *Papeles de Son Armadans*. Desgraciadamente el mismo personajillo que he tildado de envidioso me entregó al poco tiempo una fotocopia del manido documento que no sólo iba firmado por Cela, sino que mostraba el inconfundible estilo que tanta admiración despertaba en mí. Así pues, y ya de regreso en nuestros agitados días, cuando todo parecía perdido, me metí en una cantina en pos de algún cantinero capaz de dar buenos consejos periodísticos y suministrar consuelo etílico a discreción pero, justo cuando iba a pedirlos, vino a mi memoria lo ocurrido con la primera edición de mi perennemente imitado *Guaraches de ante azul*. Allí aparece un párrafo que, refiriéndose a la tarea de componer rocanrols por parte de los agremiados en la Asociación de Compositores de México, debía decir "a ellos se la *refanfinflaba*" (la mazacuata, la chorra) y, gracias a un oscuro personaje apodado Clavelitos que se ocupó de formar el texto, dice "a ellos se *las* refanf-

EL CEPO DE EUTOPIA

amonestaciones relativas al uso bárbaro y atropellado de la lengua española

Federico Arana

inflaba”. Huelga decir que el jitanjafórico *refanfinflar* venía a cuento porque el verbo *pelar* resultaba no sólo ordinario, sino hasta zafio y sicalíptico. ¡Qué hubieran pensado de uno monseñor y sus aves negras!

—Perdone, pero ellos usan esas indecencias y otras peores.

—No lo dudo, pero no las publican, he ahí la diferencia.

El caso es que ni tardo ni perezoso puse el grito en el cielo y pregunté al tal Clavelitos ¿cómo que se *las* refanfinflaba, pues cuántas tenían? La pregunta era retórica pura, pues es de sobra sabido que, salvo casos inauditos y dignos de registrarse en tratados de teratología, los varoncitos no tenemos más que una. Además, si el aberrante artículo “las” se refiriera a ellos, a los compositores, debería decir se *los* refanfinflaba y no se *las* refanfinflaba.

—¡Eureka!; exclamé justo unos segundos antes de pedir un pato de limón (pues ni aún entre los tequilas de pechuga hay mejor estimulante que un hallazgo de ese calibre), la explicación es que también en los sótanos del *Reforma* tienen un Clavelitos que se agazapa y anida. Don Carlos escribió “Se lo dio Fox” y el trujamán corrigió a su arbitrio: “Se los dio Fox”. Exactamente lo mismo que hace más de veinte años ocurrió con mi malhadada primera edición de *Guaraches de ante azul*.

En realidad no es justo tratar con demasiada severidad al Clavelitos o a sus homólogos, pues uno y otros han sido víctimas de quienes educan en éste país: Televisa, TV Azteca y la SEP. Armando Martínez, baterista y letrista de los *Teen Tops* escribió, entre otros muchos

versos incorporados desde hace mucho al cancionero popular, “todo el mundo en la prisión *corrieron* a bailar el rock”. Lo correcto, lo concordante hubiera sido “todo el mundo en la prisión corrió a bailar el rock”. Claro que esas palabras no cuadran fácilmente en la famosa melodía, pero el mérito de un letrista acertado —y siempre he dicho que el buen Mani era el mejor del gremio, por mucho que sus educadores fueran tan espurios y chafas como esos maestros puestos en el aula gracias a que heredaron la plaza o la compraron o la recibieron de Elba Esther a cambio de todo lo inconfesable— es encontrarle la cuadratura al círculo. Otro gallo le hubiera cantado de haber escrito algo como “los internos de la prisión corrieron a bailar el rock”, pero desgraciadamente él, Enrique Guzmán, los directores artísticos de la CBS y el censor de Gobernación habían sido educados por las mismas usureras empresas y por los mismos simuladores aferrados a la triste nómina.

Sea como fuere, como “mi” falta de concordancia de *Guaraches* es anterior a la del artículo de Fuentes, tomo con gusto su lugar a sabiendas de que ni él ni yo merecíamos semejante castigo.

