



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092 AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA 1
POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES
Y GESTIÓN

LA INFLUENCIA CULTURAL EN LA PRÁCTICA
DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, AL
IMPLEMENTAR EL PROFORDEMS EN EL MARCO
DE LA RIEMS. ESTUDIO DE CASO CB 4.

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

P R E S E N T A:
ALEJANDRA MERCADO CHÁVEZ

ASESOR: MIGUEL ÁNGEL VERTÍZ GALVÁN

CIUDAD DE MÉXICO

JUNIO 2017

AGRADECIMIENTOS

El haber cumplido la meta trazada hace algunos años como meta a largo plazo de terminar mis estudios de nivel superior no fue fácil, y tampoco lo hice sola, por ello quiero agradecer a quienes en el camino contribuyeron a que hoy esta meta se vea alcanzada.

A Dios

Por darme la oportunidad de vivir, y experimentar situaciones en la vida que me han hecho muy feliz y otras que me han hecho más fuerte, por haberme cruzado en el camino de personas tan especiales.

A mi familia

Por creer en mí, darme consejos y alentarme a continuar.

A mis amigos

Porque me enseñaron el valor que tiene un amigo en los momentos de diversión y aún más en los momentos difíciles, por tantas risas, por compartir sus experiencias difíciles en la vida para que yo superara las mías, gracias, son la familia que elegí.

A mis profesores

Porque me motivaron e inspiraron, por contribuir a mi formación académica y a la persona que soy hasta este momento.

Al Dr. Miguel Ángel Vértiz Galván

Por ser un excelente profesor. Por corregirme con paciencia, por su valioso tiempo y compromiso para este trabajo.

A la Universidad Pedagógica Nacional

Por haber sido mi casa de estudios durante cuatro años y brindarme las facilidades durante mi vida académica de nivel superior.

A los profesores que participaron en la presente investigación

Por su amable atención y disposición a participar de la forma tan sincera como lo hicieron, sin ellos, definitivamente no hubiera sido posible este trabajo.

¡Gracias!

Dedicatoria

Mamá...

A tu amor incondicional.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN DEL CONTENIDO	6
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 PROBLEMÁTICA	1
1.2 JUSTIFICACIÓN	2
1.3 HIPÓTESIS.....	3
1.4 OBJETIVO GENERAL.....	3
1.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	4
1.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.7 ENFOQUE METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN	5
1.7.1 MÉTODO CUALITATIVO INDUCTIVO.....	5
1.7.2 ESTUDIO DE CASO	7
1.8 CAMPO O AMBIENTE	7
CAPITULO II. MARCO CONTEXTUAL.....	21
2.1 EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO	21
2.2 REFORMAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.....	23
2.3 LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)	26
2.4 FORMACIÓN DOCENTE EN NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO (PARTICULARMENTE EN COLEGIO DE BACHILLERES)	29
2.5 PROFORDEMS	29
2.5.1 LA ESPECIALIDAD.....	31
2.5.2 EI DIPLOMADO	33
CAPÍTULO III. MARCO CONCEPTUAL.....	21
3.1 IMPLEMENTACIÓN.....	22
3.2 LA CULTURA	25
3.2.1 Surgimiento del concepto.....	25
3.2.2 Definiciones de Cultura	28
3.2.2.1 Enfoque organizacional de cultura	29
3.2.2.2 Cultura en la organización escolar	29

3.3 CULTURA DEL COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL 4	33
3.3.1 <i>Los actores</i>	33
3.3.2 <i>Organización académica</i>	40
3.3.3 <i>Los discursos (lenguajes, conceptos y modos de comunicación utilizados en el mundo académico y escolar)</i>	43
3.3.4 <i>Forma de dar clase</i>	46
3.3.5 <i>La cultura material de la escuela: su entorno físico-material y objetos (espacios edificados y no edificados, mobiliario, material didáctico y escolar, etc.)</i>	47
CAPÍTULO IV. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.....	58
4.1 MATRIZ, ENTREVISTA, ENCUESTA, CUESTIONARIO Y OBSERVACIÓN	58
4.2 ELECCIÓN DE LA MUESTRA Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO	65
4.3 RESULTADOS.....	67
4.4 HALLAZGOS ENCONTRADOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS TRAS LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	92
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.....	114
5.1 CONCLUSIÓN GENERAL	114
5.2 CONCLUSIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL.....	124
ANEXOS	126
APÉNDICE	136
FUENTES DE REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	138

RESUMEN DEL CONTENIDO

La influencia cultural en la práctica docente de educación media superior, al implementar el PROFORDEMS en el marco de la RIEMS.

Estudio de caso CB 4.

Alejandra Mercado Chávez

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 092 Ajusco, 2017

Esta investigación profundiza el impacto del Programa de Formación Docente Educación Media Superior (PROFORDEMS) en el contexto de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS). Se plantea que la cultura es un factor determinante a la hora de implementar el programa (PROFORDEMS) que surge de dicha política (RIEMS), en las prácticas docentes y por tanto en la organización educativa. El Colegio de Bachilleres #4 Lázaro Cárdenas Culhuacán es el ambiente en el que se desarrolla la presente investigación que conduce a un resultado en el que la hipótesis planteada se responde positivamente.

INTRODUCCIÓN

Comenzaré mencionando que los aportes y/o beneficios que un trabajo de investigación como lo es una tesis dejan un estudiante son muy significativos y gratificantes; entre esos beneficios está el poder contribuir con una investigación que aporta a la carrera.

El realizar una tesis representa una oportunidad para atar esos cabos sueltos o inquietudes que quedaron en las aulas durante las clases, representa una oportunidad para saber más, para platicar de manera indirecta con esos autores que tienen experiencia en el tema que nos abrirán el panorama que ya teníamos o que incluso nos harán ver las cosas de diferente manera a como las pensábamos.

Al realizar un trabajo de tesis se desarrollan habilidades que uno mismo no sabía que tenía, se puede decir que la persona se redescubre identificando nuevos gustos, como lo son: investigar, indagar, escuchar, querer saber más y ponerse en el lugar del otro.

Mientras se elabora una tesis, en ocasiones también se quisiera ya no saber nada de la investigación y es que hay circunstancias en las que algunas cosas se salen de nuestras manos y dependemos de otras personas para poder avanzar, de tal manera que no siempre se puede trazar un camino recto el cual seguir, porque a medida que se avanza ese camino resulta incierto y lleva a concluir que no será el mejor medio para llegar a la meta.

El desarrollo de este trabajo y de este tema en particular, trajo para mí el beneficio de la experiencia, además de lo que aprendí a lo largo de la licenciatura fue aquí donde pude tener un antecedente para el trabajo que actualmente realizo en la institución para la cual colaboro y que está relacionada sin duda con los asuntos de política educativa.

La experiencia se da desde que se comienza con la gestión para los accesos a las instituciones, escuelas, organizaciones mediante oficios y papeleos nos enseña la forma en la que se llevan a cabo los procesos administrativos y porque no decirlo los procesos burocráticos en dichos lugares. Esto lo digo por lo siguiente.

Delimitaciones y limitaciones de la investigación

En un principio se planteó que para realizar esta investigación el campo o ambiente de fuera en la Universidad del Valle de México campus Tlalpan, ya que de acuerdo a las investigaciones previas se encontró que en este tema en específico había poca o ninguna investigación en el sector privado.

Para iniciar con la gestión del acceso al campus se extendió una carta de parte del coordinador de la Lic. Administración educativa de la UPN a la Directora Académica de Bachillerato SEP en la Universidad del Valle de México campus Tlalpan, en dicha carta se solicitaba el acceso al campus explicando los requerimientos como lo eran; el aplicar instrumentos de investigación tales como observación, cuestionarios, entrevistas estructuradas y a profundidad a docentes y administrativos que habían recibido algún curso de PROFORDEMS.

Se acudió a varias citas con la directora de bachillerato SEP UVM y se le entregó el protocolo de ante proyecto de tesis para que lo leyera con calma y pudiera darnos una respuesta. Después de unas semanas la secretaria de la coordinadora llamó dando la noticia de que la coordinadora había revisado el proyecto junto con el rector de la universidad y la respuesta fue aprobatoria y podíamos empezar con la investigación en el campus. La secretaria proporcionó los datos y horarios de clase de los docentes para contactarlos.

A la primera entrevista asistieron cinco docentes, que a mi parecer fueron muy sinceros en sus respuestas y mostraron mucha disponibilidad. Se analizaron las grabaciones de esas entrevistas y al regresar al campus para continuar la nueva noticia fue que hubo un recorte de personal y entre las personas que despidieron estaba la coordinadora de bachillerato SEP y el rector de la universidad. Ahora la carta de aprobación firmada para tener el acceso ya no era válida, así que tenía que comenzar de nuevo.

Se tramitó una nueva carta extendida por la UPN para llevarla al nuevo coordinador y así poder continuar con las entrevistas. Se le entregó la carta y se nos pidió tiempo para revisarla. Pasaron días y semanas y no recibíamos noticias, al visitar el campus tampoco había éxito ya

que no se encontraba. Finalmente la secretaria me llamó para tener una cita con el nuevo coordinador, al estar con él me notificó que iba a ser imposible que pudiera continuar con las entrevistas a los docentes y que por ningún motivo podría solicitar algún documento que me pudiera servir a la investigación, bajo el argumento de que a partir del recorte de personal hubo muchas modificaciones y entre las cuales había una nueva política de confidencialidad de datos y él prefería no arriesgarse.

Ante la nueva situación fue como se pensó en otra organización educativa la cual permitiera el acceso y que no retrasara más el trabajo de investigación.

Debido a que soy egresada del Colegio de Bachilleres plantel #4 supuse que sería más fácil el acceso y así fue, se comenzó con la investigación.

Acudí al Colegio por primera vez después de casi cinco años de haber egresado, mi primera impresión fue de nostalgia al recordar momentos que viví en aquella época, sin duda es una etapa importante en la vida de una persona; para mí aquella época representó el momento en que dejaba la secundaria y ya no tenía que usar ese uniforme, ahora podía expresar una forma de ser con mi vestimenta, en esta etapa no hay un prefecto que te obligue a entrar a clases, pero sabes cuáles son las consecuencias de no hacerlo. Fue la época en que probé algunas cosas nuevas y decidí no probar otras. La época en la que aprendí nuevas cosas y palabras, no solo en lo académico si no de la comunicación que se da entre pares, época en la que hice amigos que han durado en mi vida hasta la fecha.

En fin, en esta primera visita tuve un acercamiento con la secretaria del director, quien me comentó que éste tenía todo el día ocupado y que si quería que me atendiera, tenía que esperar y así lo hice. Después de algunas horas de espera entré a la oficina del director y comencé presentándome como alumna de la UPN y le platiqué mi intención la cuál era realizar mi proyecto de investigación, desde el principio el director fue muy amable y aún más cuando le comenté que yo era egresada del Colegio y en particular de ese plantel, me dijo que le daba mucho gusto que terminara una carrera y que por su puesto me podía apoyar con lo que necesitara, ese mismo día me puso en contacto con la subdirectora quien a su vez me puso en contacto con la coordinadora académica quien me ayudo a citar a los docentes que habían participado con el PROFORDEMS.

Me puse en contacto con los docentes, con algunos de ellos entablé comunicación vía telefónica, con otros mediante correo y con otros acudí directamente al aula el día y la hora en la que tenían clase; esperaba a que terminara su clase para poder abordarlos. Me dio gusto encontrarme con docentes que me habían dado clase, algunos de ellos sí me recordaban y otros no y era de esperarse ya que atienden a muchos grupos de alumnos por cada ciclo escolar. A todos ellos les platicué de lo que se trataba y les comenté que les realizaría una entrevista, un cuestionario y observación. Puedo decir que todos los docentes estuvieron muy dispuestos a colaborar, los que al final no lo hicieron fue porque no cumplían con el requisito indispensable de haber participado con el PROFORDEMS.

Las nuevas limitaciones:

El estudio y tamaño de la muestra del CB se vio limitado según la disposición y disponibilidad de los docentes que fue factor fundamental para obtener el grupo de docentes a los cuales se les aplicó el instrumento de investigación, además de que un requisito indispensable era que hubieran tomado algún el diplomado o la especialidad del PROFORDEMS.

Por otro lado, los documentos oficiales que el Colegio podía proporcionar para mi conocimiento sobre la organización.

Como se ha mencionado, al encontrar trabajos e investigaciones de políticas educativas en el nivel medio superior, nace la inquietud de saber qué pasa una vez que se ha puesto en marcha una política educativa y los resultados de la misma. El presente trabajo dividido en cinco capítulos aborda el tema de la siguiente manera:

En el capítulo I. Planteamiento del Problema

Se describe la problemática encontrada, la justificación, la hipótesis o supuestos, el objetivo general y los objetivos específicos a los que se pretende llegar, las preguntas de investigación, las delimitaciones, limitaciones y la vía que sirve para resolver y/o analizar el problema de investigación y el enfoque metodológico a seguir.

En el capítulo II. Marco contextual

Se da un panorama sobre la educación media superior en México con el propósito de plantear el terreno a estudiar. Se expone que existen distintos sistemas y subsistemas entre los cuales se encuentra el Colegio de bachilleres. Se da un recordatorio de las reformas que se han llevado a cabo en el nivel medio superior hasta llegar a la RIEMS y al tema específico de capacitación y actualización docente con el PROFORDEMS a través del diplomado y la especialidad.

En el capítulo III. Marco conceptual

Se describen los conceptos que sirven como categorías de análisis, teniendo como principal concepto el de cultura, seguido de organización, implementación y micro política. Dichos conceptos son utilizados como ámbitos bajo los cuales se analiza e interpreta el estudio. En este sentido se describe la cultura específicamente del Colegio de Bachilleres plantel #4. Lázaro Cárdenas.

En el capítulo IV. Diseño, aplicación y resultados del instrumento de investigación

Se describe el diseño que se realizó para obtener los instrumentos de investigación, los cuales parten de una matriz de la cual derivan técnicas como: entrevista a profundidad, entrevista estructurada y cuestionario, estos equivalen a instrumentos de observación controlada.

Una vez aplicados los instrumentos de investigación, en este capítulo se describen e interpretan las respuestas obtenidas de los docentes, resaltando su voz, opinión y experiencia. También se analizan los hallazgos y resultados obtenidos.

Capítulo V. Conclusiones

Finalmente se cierra con las ideas principales que se plantearon en cada capítulo llegando a las respuestas de las preguntas de investigación que se plantean en inicio y al resultado de la hipótesis.

También se da una reflexión en cuanto a la pertinencia de la política en la capacitación que tiene como objetivo influir en un cambio en las prácticas del quehacer docente.

CAPÍTULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 PROBLEMÁTICA

Para el estudio del Programa de Formación Docente (PROFORDEMS) el cual se traduce en un diplomado basado en 4 principios; conocer la reforma, aprender aspectos de su propia práctica, utilizar herramientas de tecnología, aprender nuevas formas de Evaluación. Y una especialidad; basada en 4 ejes: problematización, planeación, evaluación y gestión docente. Es decir, las prácticas que debían implementar los docentes estaban basadas los principios y ejes mencionados.

Se podía suponer que en la implementación de lo aprendido en dicho diplomado o especialidad existirían nuevas prácticas en el quehacer profesional de los docentes y por tanto en la organización, pero se podía pensar que dichas prácticas podían ser: esperadas, no esperadas o ambas desde lo establecido en la Reforma Integral de Educación Media superior (RIEMS).

Se podía suponer también que intervienen una serie de factores y contextos; la cultura de los docentes influye en la implementación del programa.

Se partió de los siguientes supuestos:

Premisa 1: La capacitación prescribe un marco de referencia para la práctica docente.

Premisa 2: La cultura de los docentes puede contravenir el marco de referencia.

Consecuencia: el resultado será algo distinto a lo esperado que marca la RIEMS, sea por adaptación, por modificación o por omisión.

La categoría teórica de análisis que se establecerá es la cultura que se puede presentar en forma de una serie de elementos como ritos, valores, normas, símbolos, lenguaje y conocimiento; de los cuales creencias arraigadas, costumbres, mitos, significados, habituaciones, sentido de pertinencia, interpretaciones etc. que pueden obstaculizar los objetivos que prescribe la capacitación.

La incidencia del curso en la modificación de las prácticas docentes se verá reflejado en las entrevistas, encuestas etcétera. Realizadas directamente a los docentes en el estudio de caso.

En suma, el interés de esta investigación es el impacto del PROFORDEMS en las nuevas prácticas docentes que procuran el cumplimiento de la RIEMS, sin que ello implique que todos se apeguen a las normas y que exista un cambio en la organización educativa desde lo que espera la RIEMS.

Podrán existir algún otro factor más; como el político, el social, o de poder, pero esta categoría (cultura) es la directriz para el análisis de la presente investigación y se supone, puede actuar como freno en el momento de dar el paso hacia la implementación de la política y viéndose obstaculizado el cambio o transformación en las prácticas a pesar de las expectativas de la reforma y del programa capacitación (PROFORDEMS).

1.2 JUSTIFICACIÓN

Estudiar el efecto de la cultura en la práctica docente es relevante ya que al proponer una nueva política educativa se está proponiendo que haya un cambio en dicha práctica. Al no considerarse la cultura propia de los docentes se estaría condenando al fracaso de la política ya que al implementarla los resultados no serán los esperados.

Por otro lado la importancia de estudio para el administrador educativo de abordar e investigar este tema, parte de que la RIEMS responde a una política educativa, se considera que corresponde al administrador educativo involucrarse en el análisis y la reflexión teórica metodológica de los procesos para la implementación de las acciones derivadas de estas políticas. La relevancia de la implementación o ejecución es resaltar las estructuras administrativas y las prácticas que unen a los que toman las decisiones con los receptores de las reglas.

Otro punto importante es el conocimiento de los procesos de capacitación en las organizaciones educativas que constituye un elemento esencial en la formación del administrador educativo, el estudio de este tema es la experiencia y aprendizaje que se obtiene

sobre la forma en que se administran los procesos de capacitación docente en las organizaciones educativas, específicamente en el Colegio de Bachilleres.

También es de utilidad para el docente quien implementa dichos procesos. En este sentido, la investigación permite apoyar a los docentes de educación pública en su desarrollo y reflexión de su práctica profesional.

1.3 HIPÓTESIS

El factor cultural genera en los docentes una práctica que pudiese ser diferente a la esperada desde la política de capacitación.

La política de capacitación propone cambios en las en las organizaciones educativas de nivel medio superior, y en la práctica profesional, los docentes, implementan la política de distinta forma a lo establecido, debido a la influencia que tiene en ellos el factor cultural.

Entonces los docentes al tener la intención de dar un cambio reinterpretan las prescripciones de la política porque esta les genera incertidumbre y creen que el resultado de su trabajo se verá afectado, se puede suponer que al implementar la política en su práctica cotidiana profesional los docentes harán adecuaciones de acuerdo a sus propias creencias, por tanto el resultado será que habrá cambios modificados u omisiones contraviniendo lo que se espera desde la política de capacitación.

1.4 OBJETIVO GENERAL

Explicar el proceso de cambio en la organización de educación media superior, a partir de PROFORDEMS identificando la influencia de la cultura en la modificación de las prácticas docentes impulsado por la implementación de la RIEMS.

1.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la forma de implementación de la política dentro de la escuela de Educación Media Superior (EMS).
- Determinar la influencia cultural que interviene en los cambios de las prácticas docentes y a su vez cambios en la organización.
- Profundizar en la interpretación de los cursos de capacitación por parte de los docentes y como llevan a la práctica dicha interpretación; tomando como ejes los elementos culturales.
- Explicar el cambio en la organización educativa a partir de los posibles cambios en las prácticas docentes después del curso de capacitación que determina la RIEMS debe haber.

1.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Qué tipo de efectos genera PROFORDEMS en la práctica docente?
- ¿Qué proceso se sigue para la implementación del PROFORDEMS en la organización educativa de nivel medio superior?
- ¿Qué papel juegan los procesos culturales en los cambios de las prácticas docentes en el nivel medio superior, a partir de los programas de capacitación en la implementación de la RIEMS?
- ¿Cuáles son las percepciones de los profesores sobre su práctica en la implementación de la política antes y después de PROFORDEMS,
- ¿Qué mecanismos son utilizados por los profesores antes y después de PROFORDEMS en sus prácticas?

1.7 ENFOQUE METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN

1.7.1 MÉTODO CUALITATIVO INDUCTIVO

“El método cualitativo es como entrar a un laberinto, sabemos dónde comenzamos pero no dónde habremos de terminar...”
(Grinnell, 2010)

En este trabajo se realiza el análisis cualitativo-inductivo, se considera el más adecuado para esta investigación ya que el problema que aborda no es averiguar si la reforma genera algún efecto en la práctica docente lo cual sería **deductivo**, el cual de acuerdo con Dávila “se entiende como un proceso del pensamiento en el que de afirmaciones generales se llega a afirmaciones específicas aplicando las reglas de la lógica. Es un sistema para organizar hechos conocidos y extraer conclusiones, lo cual se logra mediante una serie de enunciados. En este tipo de razonamiento es necesario empezar con premisas verdaderas para llegar a conclusiones válidas. El razonamiento deductivo es propio del método cuantitativo, primero deben conocerse las premisas para que pueda llegarse a una conclusión y más propio de un análisis cuantitativo que va de lo general a lo particular”. Más bien, nos interesa saber ¿Cómo? y ¿por qué? se afecta esta práctica, que va de lo particular a lo general, lo cual es un análisis **inductivo**, propio de metodologías cualitativas en las que de acuerdo con Dávila “la conclusión se alcanza observando ejemplos y generalizando de ellos”. (Dávila 2006:184-187)

En esencia la investigación cualitativa se adentra en las vivencias y panorama o puntos de vista de quienes queremos conocer. De acuerdo con Sampieri, “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Este enfoque se selecciona cuando se busca conocer la perspectiva de los participantes (docentes), acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”. (Sampieri 2010: 364)

Según Grinnell (2009), los planteamientos cualitativos son:

- Abiertos
- Expansivos, que paulatinamente se van enfocando en conceptos relevantes de acuerdo con la evolución del estudio
- No direccionados en su inicio
- Fundamentados en la experiencia y/o intuición
- Se aplican a un menor número de casos
- El entendimiento del fenómeno es en todas sus dimensiones, internas y externas, pasadas y presentes
- Se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes

A diferencia de los planteamientos cuantitativos, que son:

- Precisos y acotados o delimitados
- Enfocados en variables lo más exactas y concretas que sea posible
- Direccionados
- Fundamentados en la revisión de la literatura
- Se aplican a un gran número de casos
- El entendimiento del fenómeno se guía a través de ciertas dimensiones consideradas como significativas por estudios previos
- Se orientan a probar teorías, hipótesis y/o explicaciones así como a evaluar efectos de unas variables sobre otras (los correccionales y los explicativos).

(Grinnell, Williams y Unrau, 2009 citado en Hernández Sampieri 2010:365)

El método cualitativo es utilizado desde el entendido que según Taylor (1987) refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas, escritas, y la conducta observable.

1. La investigación cualitativa es inductiva.
2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
6. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.
7. Los métodos cualitativos son humanistas.
8. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.
9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
10. La investigación cualitativa es un arte. (Taylor S. 1987: 19-23)

Por lo anterior diremos que este trabajo es un estudio de caso con enfoque cualitativo y razonamiento inductivo.

1.7.2 ESTUDIO DE CASO

Para ir de lo particular a lo general era necesario adentrarse en el ambiente en el que se desenvuelven las prácticas y para ello el estudio de caso es pertinente ya que es una investigación en profundidad para analizar el contexto y los procesos implicados en el fenómeno objeto de estudio. De acuerdo con Dawson “Los estudios de casos, son ejemplos “reales” de la experiencia de las organizaciones, muestran sus propias historias sobre el desarrollo del cambio en la práctica y de cómo el contenido, el contexto y las políticas de cambio interaccionan para formar “[...] la odisea dinámica del cambio”. El estudio de caso es apropiado para llevar a cabo el análisis del cambio. (Dawson, 1997: 390 en Sosa 2006).

Yin (2009) compara a los estudios de caso con otros diseños de investigación, en términos de preguntas de investigación y control de eventos conductuales. El contraste de esta comparación se muestra en la tabla:

Estrategia o diseño	Esencia de las preguntas de investigación	¿Requiere control de eventos conductuales?
Experimento	¿Cómo?, ¿cuánto?, ¿por qué?	Sí
Encuestas	¿Quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuánto?	No
Estudios históricos	¿Cómo?, ¿dónde?, ¿por qué?	No
Análisis de archivos	¿Quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuánto?	No
Estudios de caso	¿Cómo? y ¿por qué?	En ocasiones sí y en otras no

Fuente: Tomado de Yin 2009 en CD Sampieri, 2008:2-3

1.8 CAMPO O AMBIENTE

La escuela de nivel medio superior en la que se realizó el estudio de caso es el Colegio de Bachilleres #4 Culhuacán Lázaro Cárdenas. Ubicado al sur de la ciudad en Rosa María Sequeira s/n esquina con Manuela Sáenz 6ª. Sección de la Unidad Infonavit-Culhuacán, C.P. 04480. Coyoacán, México Distrito Federal.

El Colegio de Bachilleres es un organismo público descentralizado del Estado creado por Decreto Presidencial el 26 de septiembre de 1973. Su objeto es ofrecer estudios de bachillerato

a los egresados de la educación secundaria, en las modalidades escolarizada y no escolarizada. En general el Colegio de Bachilleres atiende a cerca de 100 mil estudiantes, distribuidos de la siguiente manera:

Aproximadamente 90 mil en el sistema escolarizado, en 20 planteles, atendidos por poco más de 5 mil profesores en más de 2 mil aulas. Cerca de 11 mil 500 alumnos activos en las modalidades mixta y no escolarizada (opciones educativas auto planeada y virtual, respectivamente), atendidos por 270 docentes en 5 planteles y vía internet.

También, la institución cuenta con el apoyo de poco más de 2 mil 700 personas distribuidas en las áreas administrativas, en bibliotecas, laboratorios y salas de cómputo (SEP, 2014).

¿Por qué esta organización educativa?

Porque se encuentra el requisito indispensable para la investigación; que los docentes hayan tomado el curso de PROFORDEMS y lo estén implementando. Porque se abrieron las puertas al acceso. Porque yo como exalumna generación 2004-2008, considero conocer algunos aspectos de la escuela y de cómo enseñaban algunos docentes antes de la reforma y de PROFORDEMS.

CAPÍTULO II.

MARCO CONTEXTUAL

CAPITULO II. MARCO CONTEXTUAL

2.1 EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO

Desde sus inicios en el siglo XVI, hasta la actualidad, el bachillerato ha dependido del contexto social, político, económico y cultural en el que se ha desarrollado y ha respondido a las necesidades educativas planteadas en cada época, por ello; hoy en día la Educación Media Superior (EMS) en nuestro país es muy diversa, existiendo 25 distintos subsistemas.

Actualmente la diversificación de la educación media superior o bachillerato se encuentra estructurado en tres modelos: general, tecnológico y profesional técnico.

La estructura se organiza en distintos tipos de control administrativo-presupuestal:

- Los bachilleratos que dependen del gobierno federal pueden ser centralizados o descentralizados,
- los que dependen financieramente de las entidades federativas, también pueden ser centralizados o descentralizados,
- los autónomos que pueden estar adscritos a la Universidad Autónoma de México o las universidades públicas estatales,
- los bachilleratos subsidiados que tienen un financiamiento mixto (público y particular), el subsidio puede venir de la SEP o de las entidades federativas,
- los bachilleratos que dependen financieramente de instancias particulares.

El gobierno federal ofrece opciones educativas de nivel medio superior agrupadas en tres categorías:

- Centralizadas de la Subsecretaría de Educación Media Superior, a través de cuatro Direcciones Generales que guardan correspondencia con sectores productivos del país: de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM),

y de Bachillerato (DGB). En este tipo de control entraría el Colegio de Bachilleres en el que realizamos el estudio de caso.

- Desconcentradas de la SEP, mediante el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), y
- Centralizadas de otras Secretarías u organismos federales, como la Secretaría de la Defensa Nacional (Sedena), la Procuraduría General de la República (PGR), y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). (INNE, 2011: 28-29)¹

¹ Ver Anexo. Tabla 4. Se describen algunas de las opciones educativas, organizadas en los tres modelos mencionados: bachillerato tecnológico, bachillerato general y profesional técnico.

2.2 Reformas en el nivel medio superior

“El cambio educativo, ya ha sido postulado desde hace varias décadas y la experiencia parece indicar que en lugar de seguir insistiendo en su necesidad, sería importante comenzar a reconocer la significativa dificultad que existe para implementar en forma eficaz los cambios educativos”. Tedesco (1993).

Desde hace varios años el discurso de las distintas administraciones de nuestro país han destacado la necesidad de elevar la calidad de la educación. Desde el Programa para la Modernización de la Educación 1989-1994 en el que se afirma que el maestro es una pieza clave para el proceso de modernización y también señala los problemas relacionados con la formación de docentes y que los atribuye a la diversidad y complejidad de subsistemas que lo componen. La iniciativa de este programa surgiría en un inicio para Educación Básica pero no tardaría en trasladar las mismas ideas para Educación Media Superior.

Debido a la diversidad existente en el nivel Medio Superior educativo de nuestro país hay problemas que al parecer, desde hace mucho tiempo existe la intención del gobierno federal de querer hacer algo para abatirlos. La propuesta ha sido a través de distintas reformas.

Antes de la RIEMS

La Reforma Integral de Educación Media Superior” (RIEMS) publicada el 26 de septiembre de 2008 en el Diario Oficial de la Federación, no ha sido la primer iniciativa de Reforma al bachillerato, también han habido otras reformas en los distintos subsistemas de nivel medio

superior² y otras más en Planes y Programas de Estudio en el resto de los niveles educativos (desde preescolar hasta postgrado).

Antes de la RIEMS hubo 4 reformas educativas (en los sexenios de López Mateos, de Echeverría, De la Madrid y de Salinas de Gortari), estas inspiradas en las reformas llevadas a cabo en otros países impulsadas por organismos internacionales, y adoptadas y adaptadas en nuestro país.

Reformando la reforma

Primera vuelta

El antecedente inmediato a la RIEMS fue la Reforma al Bachillerato Tecnológico en el sexenio del presidente Ernesto Zedillo, se dictaminó que: sus egresados no contaban con una preparación adecuada para continuar con estudios superiores y por lo tanto era necesaria una reestructuración a planes y programas.

A finales del mismo sexenio se hizo un diagnóstico en el cual se dice que las opciones del bachillerato no habían logrado ofrecer respuestas suficientes y efectivas a las necesidades de su naturaleza general y propedéutica, no proporcionaban al estudiante una formación renovada que los hiciera más aptos para su inserción en nuevas áreas profesionales. La modalidad bivalente o la opción técnica profesional, pese a la amplia diversificación de las áreas que conforman la oferta, no siempre respondía con pertinencia a las necesidades del mundo del trabajo. (Ortega, 2000: 316 en Arnaut y Giorgili, 2010:299)

² Dentro del sistema tecnológico federal se han visto reformas curriculares al igual que en CECyTS, el bachillerato general de la Dirección General de Bachillerato (DGB), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), el Bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que incluye el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), y el Bachillerato tecnológico bivalente del Instituto Politécnico Nacional. Si bien cada subsistema ha tratado de cubrir sus diversas necesidades, coinciden en la flexibilidad de sus programas de estudio y el desarrollo de competencias para la vida. (Arnaut y Giorgili, 2010: 319)

Segunda vuelta

Ya para el sexenio del presidente Vicente Fox se siguen presentando las problemáticas expresadas en el gobierno anterior del presidente Zedillo. Esta vez en el diagnóstico presentado por el gobierno del presidente Fox se añadía:

- La heterogeneidad de las instituciones de nivel medio superior que constituía un obstáculo para la movilidad institucional
- Se presentaba una cobertura diferenciada entre las entidades federativas

En el caso del sistema de Bachillerato tecnológico:

- Se hace énfasis en que el plan de estudios de 1982 tenía una carga excesiva de contenidos
- El aprendizaje se concentraba más en la memorización que en la comprensión
- Existía desigualdad entre los requerimientos del ámbito actual y la estructura y contenidos de las especialidades existentes

La SEP se concentró en que los problemas eran de currículum, en que se debía adoptar una enseñanza centrada en el aprendizaje, incorporar contenidos y prácticas educativas basadas en competencias, además de implementar un programa de formación y desarrollo del profesorado. A lo que se propuso impulsar un programa nacional de formación docente con el propósito de que los profesores actualizaran sus conocimientos y desarrollaran nuevas competencias para propiciar experiencias de aprendizaje.

Tercera vuelta (pero parte de la segunda)

Es en agosto del 2003 que se concreta la reforma con la transformación del currículo de bachilleratos generales y en el 2004 para los bachilleratos tecnológicos.

Los docentes quienes tenían que poner en marcha los cambios sin haber tenido alguna capacitación.

En el mismo periodo (2000-2006), en el Programa Nacional de Educación se justifica la reforma con base en indicadores ya antes mencionados como: porcentaje elevado de deserción, reprobación y baja eficiencia terminal, infraestructura deficiente, escasa vinculación con el entorno y falta de actualización y liderazgo de profesores y directivos.

De acuerdo con Macías Narro (2009), en general todas estas reformas de este nivel medio superior y las de preescolar hasta post grado coinciden en señalar un conjunto de problemas que se pueden resumir en que: la educación escolar es predominantemente verbalista; promueve la memorización mecánica; es autoritaria; está desvinculada de la realidad social y de la realidad de los alumnos; contenidos educativos no llegan a ser significativos para los estudiantes; los Planes y Programas de Estudio presentan sobresaturación de contenidos desvinculados entre ellos mismos y en los diferentes grados y ciclos escolares; los Planes y Programas de estudio no se adecuan al nivel de maduración cognitiva de los alumnos en los diferentes grados, tampoco se adecuan a las diferentes regiones del país. Debido a lo anterior la solución propuesta por el gobierno federal ha sido tomar medidas en Planes de estudio, Programas, estructura material y práctica docente.

2.3 LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)

Al parecer con las reformas anteriores no se produjeron los cambios exitosos que se esperaban desde el discurso de cada reforma, por lo que algunos puntos son ampliados y otros más modificados.

Ya que continúan existiendo problemas en el nivel medio superior, se plantean tres retos centrales en este nivel educativo: cobertura, pertinencia y calidad. Aunque considero que el orden de prioridad debió ser exactamente de atrás hacia adelante (calidad, pertinencia y cobertura). Debido a que hay un mayor índice de deserción en este nivel el primero es cobertura. Debido a que los alumnos no encuentran sentido a el por qué o para qué de lo que están estudiando el segundo problema es pertinencia, y por último la calidad que no se define concretamente lo que se tendría que hacer para que haya calidad.

De acuerdo con Arnaut y Giorguli, 2010:

Por un lado el problema es que en la EMS es donde hay una mayor deserción de todo el sistema educativo, se presenta una profunda reducción de la matrícula del sistema educativo nacional de 46% entre el tercer grado de secundaria y el último año de bachillerato. Del primero al segundo año de la EMS la tasa de cobertura se reduce casi 20%. De acuerdo con los datos del Censo de Población y Vivienda 2005, el primer motivo de deserción escolar según los propios alumnos es que “la escuela no les gustaba, no les servía o no se adecuaba a sus intereses y necesidades”...El problema es la pertinencia...El tercer reto es la calidad, la cual es imprescindible para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. La calidad está estrechamente vinculada con la pertinencia. Los aprendizajes en la EMS deben ser significativos para los estudiantes, lo que contribuirá a elevar la cobertura y la permanencia en el nivel medio superior” (Arnaud y Giorguli, 2010).

Y con motivo de abatir los problemas anteriores surge la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

En el 2008 se pone en marcha la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), cuya fase de capacitación inició en agosto del mismo año, los docentes enfrentan nuevos desafíos entre los que sobresalen: instrumentar un marco curricular común con base en desempeños terminales según ciertas competencias genéricas, disciplinares y profesionales establecidas de antemano y asumir ellos mismos el compromiso de cumplir con un perfil que les exige, entre otras cosas: "enseñar a aprender", "dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo", y planificar "los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias [y ubicarlos] en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios" (SEP, s/f).

Esta reforma promueve la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) que se sustenta en cuatro ejes:

1. Construcción de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias. Este marco curricular está orientado a dotar a la EMS de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras.

2. Definición de las características de las distintas opciones de oferta de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley, de forma que puedan ser integradas de manera efectiva al Sistema Educativo Nacional y específicamente al SNB.

3. Instrumentación de mecanismos de gestión necesarios para la operación de la Reforma. Éstos incluyen los programas de formación docente, tutorías, infraestructura, profesionalización de la gestión, evaluación integral y mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Como se puede ver, este trabajo se encuentra en este eje.

4. Certificación Complementaria a la emitida por cada institución.

En el MCC, los contenidos de la EMS se organizan bajo 3 tipos de competencias: genéricas, disciplinarias que se dividen en básicas y extendidas, y las competencias profesionales. Las competencias genéricas constituyen el perfil del egresado. Para desarrollar el perfil del egresado, se requiere que los docentes de la EMS cuenten con una serie de competencias y habilidades específicas.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), las autoridades educativas de los Estados de la República, y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), han definido que el perfil del docente de la EMS requerido para el desarrollo del MCC conste de competencias³

3

Las competencias docentes son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (SEPs/f).

Según la Unesco una educación basada en competencias integra los conceptos (el saber), los procedimientos (saber hacer) y las actitudes (saber ser). (UNESCO, en Aznar: 2009)

Se argumenta que un alumno de bachillerato que termina su preparación, cuenta con un perfil de egreso que no comprende únicamente saberes, sino que mezcla valores, habilidades y destrezas, que en forma conjunta generan competencias educativas importantes para una mejor forma de vida.

Así, desde la RIEMS los alumnos deben formarse en competencias, y serán entonces los docentes quienes les enseñen a desarrollarlas; pero serán ellos quienes primero deberán capacitarse en este enfoque. Es así como nace el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

2.4 FORMACIÓN DOCENTE EN NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO (PARTICULARMENTE EN COLEGIO DE BACHILLERES)

Para formar a los docentes de nuestro país de educación Básica (pre-escolar, primaria y secundaria) están encargadas las escuelas normales y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), responsables de diseñar y aplicar el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (PSNFCYSP).

A diferencia de la educación básica, la educación media superior no corre con la misma suerte, es decir, no existe una institución dedicada a la formación de los docentes, sino que depende de cada institución la forma de ingreso, permanencia y promoción, así como la formación, capacitación y/o actualización de sus docentes.

2.5 PROFORDEMS

En el marco de la RIEMS que a nivel federal se estableció el PROFORDEMS con el objetivo de formar a los profesores del nivel medio superior en el enfoque por competencias. Con este programa se pretendía abarcar los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales para la transformación de la práctica docente impulsando las competencias.

Para esta tarea formadora se desarrolló el Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS), el cual una vez que el docente ha cursado

y acreditado la especialidad o el diplomado de PROFORDEMS sirve para obtener la constancia de certificación en competencias.

Objetivos del PROFORDEMS.

General:

Desarrollar las competencias docentes que se requieren para generar el perfil de los estudiantes egresados de la EMS (estrategia 13.1 del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012).

Específicos:

Los objetivos específicos del programa son:

- a) Establecer un programa nacional de formación y actualización docente.
- b) Generar el perfil del docente requerido para desarrollar el perfil de egresado especificado en la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Las acciones de formación y capacitación docentes son impartidas a través de las Instituciones de Educación Superior serán de los siguientes tipos:

- a) Titulación:
- b) Programas de Formación y Actualización:
 - Diplomado
 - Especialidad

Es así como El PROFORDEMS ofrece una "Especialidad en Competencias Docentes", impartida por la Universidad Pedagógica Nacional, y un "Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior", que proporcionan instituciones –privadas- de Educación Superior afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES. (SEMS, 2013)

2.5.1 LA ESPECIALIDAD

La especialidad en competencias docentes de educación media superior es impartida por la Universidad Pedagógica Nacional, está dividida en tres módulos y la entrega del trabajo final. La dedicación requerida es de 10 horas semanales para el estudio y la realización de las actividades.

Sus propósitos se encuentran delimitados por tres referentes fundamentales:

1. El modelo educativo por competencias
2. La RIEMS
3. La diversidad de subsistemas, contextos y culturas socioeducativas que conforman la educación media superior en México requiere de los profesores:

Derivados de los llamados “principios” anteriores, el perfil de egreso basado en competencias que propone para ser implementados se basa en 4 ejes: problematización, planeación, evaluación y gestión docente. (UPN S/F)

Problematización: el docente problematiza los elementos sustantivos de su práctica docente, identifica los elementos básicos de la educación por competencias, analiza el diseño educativo de la RIEMS y de su programa específico, y compara propuestas de educación por competencias con la RIEMS.

Planeación: el docente

- Selecciona competencias y desglosa sus atributos.
- Construye diagnósticos socioeducativos en torno al desarrollo de competencias.
- Articula la realidad contextual con la planeación de la práctica docente.
- Diseña y aplica secuencias didácticas en función del desarrollo de competencias.
- Identifica y selecciona técnicas de enseñanza y/o aprendizaje, así como dinámicas grupales para el desarrollo de competencias.
- Diseña, instrumenta y evalúa materiales y recursos didáctico-pedagógicos para el desarrollo de competencias.

Evaluación

Cuyas competencias debe tener el docente son:

- Reconoce las diferencias existentes entre procesos de evaluación, calificación, certificación y acreditación de competencias.
- Diseña un plan de evaluación de competencias.
- Identifica las técnicas de evaluación de competencias.
- Establece indicadores de desempeño, niveles de logro y productos para la evaluación del desarrollo de competencias.
- Establece criterios y parámetros de evaluación de competencias.

- Diseña, aplica y evalúa instrumentos de evaluación de competencias.
- Interpreta, sistematiza los resultados de evaluación de competencias y toma decisiones educativas en función de ello.
- Interviene en el mejoramiento permanente de las prácticas educativas individuales, colectivas e institucionales.

Gestión docente

- Perfil y gestiona ambientes de aprendizaje para propiciar el desarrollo de competencias.
- Gestiona condiciones pertinentes para el desarrollo de competencias, optimizando los dispositivos y recursos del entorno socio-educativo.
- Asume su capacidad de autogestión docente en función de las condiciones socio-educativas del contexto histórico contemporáneo. UPN (S/F)

En lo formal que se refiere al programa de la especialidad, cada módulo trata las siguientes competencias:

Módulo 1. Práctica docente y Reforma Integral de la Educación Media Superior

Competencias:

- Complementa su formación continua con el conocimiento y manejo de la tecnología de la información y la comunicación.
- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Participa en proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Módulo 2. Planeación, evaluación y diseño de propuestas

Competencias:

- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Módulo 3. Propuesta de intervención

Competencias:

- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- Integra las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.

2.5.2 EI DIPLOMADO

En lo oficial el propósito del diplomado es “Formar a los profesores de educación media superior bajo el enfoque por competencias establecido en el Marco Curricular Común, con base en los referentes teóricos, metodológicos y procedimentales que sustentan la RIEMS, para que transformen su práctica docente mediante la incorporación de estrategias innovadoras basadas en la construcción de competencias” (ANUIES S/F).

Al igual que la especialidad se divide en 3 módulos las competencias son muy similares, la diferencia está en que el diplomado se imparte por universidades privadas y se encuentra disponible en las modalidades mixta o semi-presencial y tiene una duración menor a la de la especialidad.

Módulo I	Módulo II	Módulo III
La Reforma Integral de la Educación Media Superior	Desarrollo de competencias del docente en Educación Media Superior	La planeación didáctica vinculada a competencias
Unidades	Unidades	Unidades
<ul style="list-style-type: none"> La Reforma Integral de la Educación Media Superior: una estrategia incluyente que favorece el Sistema Nacional de Bachillerato en México Elementos que constituyen el perfil del egresado Atributos del perfil docente 	<ul style="list-style-type: none"> Formación basada en competencias en la RIEMS Metodología para la planeación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje Metodología de la evaluación en el enfoque por competencias y el rol docente Diseño de instrumentos de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Relación contenidos-competencias Gestión de ambientes de aprendizaje Elección de una opción de certificación Desarrollo del proyecto para la opción de certificación elegida
40 horas	100 horas	60 horas
50 % presencial 50 % en línea	60 % presencial 40 % en línea	70 % presencial 30 % en línea

Fuente: Tomado de ANUIES 2013. Diplomado PROFORDEMS Competencias docentes de nivel Medio Superior. Estructura.

En los siguientes capítulos se hace la comprensión del proceso de implementación del PROFORDEMS, es decir, de lo que los docentes aprendieron en el diplomado o en la especialidad.

CAPÍTULO III.

MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO III. MARCO CONCEPTUAL

Dado que el diagnóstico del gobierno federal dice que las acciones y programas como el PROFORDEMS son adecuados para resolver algunos de los problemas del bachillerato, lo relevante es analizar la implementación para visualizar sus posibles fallas y resultados.

Luis F. Aguilar Villanueva (s/f) puntualiza las características de las fases del proceso de la política⁴. De acuerdo con el autor en la fase de implementación se da lo siguiente:

- Desarrollo de normas, procedimientos y lineamientos para la puesta en práctica de las decisiones
- Modificación de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos
- Traducción de la decisión en términos operativos

Si los puntos anteriores nos dicen la forma en la que se lleva a cabo la implementación y éstos los convertimos en preguntas que nos lleven a conocer cómo se da la implementación en el Colegio de Bachilleres, quedarían de la siguiente manera:

¿Cómo se llevan a cabo las normas? ¿Se conocen procedimientos y lineamientos para la puesta en práctica de las decisiones?, ¿existen modificaciones de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos? ¿Cómo se traduce de la decisión en términos operativos?

Entonces utilizaremos estas preguntas esperando nos lleven a conocer la implementación de la RIEMS y por tanto el PROFORDEMS en el Colegio de Bachilleres #4.

Para ver cómo se llega a la fase de implementación de una política, vaya al apéndice en el que se mencionan las fases de las políticas públicas considerando las políticas educativas como políticas públicas en educación.

3.1 Implementación

Como se dijo, las preguntas anteriores se refieren a la implementación de la política y para responder a ellas se considera conveniente adentrándonos a la cultura pre- existente de los docentes, para saber cómo incorporaron nuevos elementos o nuevas prácticas establecidos en el PROFORDEMS apropiándose de ellos y haciéndolos parte de su cultura.

Entenderemos a la organización educativa como la escuela; aquel espacio en el que docentes llevan a cabo sus prácticas y existe una interacción con el resto de los actores.

Para conocer más a fondo cómo se da la implementación de la política en las organizaciones educativas y el impacto que tiene en las prácticas de los docentes y por tanto en la organización y explicar la dinámica que se deriva de la aplicación de los procesos o aplicación de la política, es importante tomar en cuenta que en las organizaciones existen prácticas no pre establecidas por quienes dictan las normas o las reglas formales, estas se convierten en reglas institucionalizadas que se pueden entender como incorporaciones, tipificaciones o interpretaciones compartidas e intercambiadas en la sociedad o en un grupo específico que la compone.

Aunque en muchos textos e informes la palabra institución es idea y sinónimo de establecimiento, aquí la entenderemos de acuerdo con Fernández (1994: 4) quien dice que su significado refiere a las normas y las reglas, es decir, aquello que establece lo que se debe realizar.

En este mismo sentido usando la metáfora de Douglass North (1994), para quien las instituciones son las reglas del juego de la sociedad, y por lo tanto “son limitantes de la conducta, estas definen lo permitido y lo prohibido, son formas que estructuran la vida cotidiana para las organizaciones. Su función primordial es reducir la incertidumbre estableciendo un marco de conductas, estructuran los incentivos de la interacción”. (North Douglass, 1994)

Las instituciones se distinguen de los organismos. Mientras las primeras son reglas del juego, los segundos surgen de estas reglas, aprovechan las oportunidades abiertas por ellas para estructurar incentivos particulares. Las organizaciones son espacios de realización u operación de las instituciones, y están estructuradas por ciertos mecanismos de gobernación que fijan sus objetivos, estrategias y acciones. Pero si bien están determinadas por las limitaciones de la interacción, ellas mismas son agentes del cambio institucional, a través de la retroalimentación, de las iniciativas locales de los mismos intercambios. El desempeño educativo. “El cambio institucional es la interacción de las limitaciones y las organizaciones, es decir, el juego de los participantes en los intercambios y las reglas subyacentes”. (North Douglass, 1994)

De la misma manera Van den Berg (en López Bonilla 2009) menciona que “La implementación de una reforma implica la confrontación de estas dos culturas: la de los diseñadores de los cambios y la de la práctica real de los docentes. Las políticas de cambio generan conflictos entre los maestros ya que se trata de imposiciones externas al contexto escolar y, por lo general, no corresponden a las opiniones de los maestros sobre la enseñanza. El autor afirma que la instrumentación de cambios educativos suele provocar caos interno en los docentes y es influido por los patrones vigentes de cultura, poder y control”. Claro que en esta investigación se hace énfasis en la cultura -más que en el poder y/o control- que se vería traducida a las experiencias personales de los maestros; el cúmulo de creencias, actitudes, significados y supuestos a los que se apegan y que son considerados como "verdades". Los conocimientos y las creencias de los maestros son determinantes en su práctica docente y funcionan como filtros a través de los cuales aprenden e interpretan nuevas prácticas de enseñanza. (Borko y Putnam, 1996 en López Bonilla 2009)

La RIEMS produce inquietud en aquellos profesores que ven modificado el tipo de condiciones en las que se desempeñan, ya que los cambios pueden tratar de incidir de manera particular en "las mentalidades y prácticas". (Viñao, 2006:52 en López Bonilla 2009)

Existe entonces un “juego” Institucional-organizacional en el que las reglas institucionales pueden tener efectos sobre las estructuras organizacionales y su cumplimiento en el trabajo técnico real, los cuales son muy diferentes de los generados por las redes de conducta y

relaciones sociales que integran y rodean una organización. Haciendo la distinción entre la estructura formal de una organización y sus actividades de trabajo diarias determinadas por su cultura.

3.2 La Cultura

“La cultura es el ejercicio profundo de la identidad”
(Julio Cortázar).

Esta palabra ha llamado la atención para considerarla en este trabajo, más allá de ser una palabra o término usado por moda tiene una significación que de ser tomada en cuenta por las personas correctas en el momento correcto, se llevaría a tener mejores resultados en la hechura de políticas educativas.

Es cierto que en la palabra “cultura” se ha mencionado tanto que hasta podemos decir que en algún momento se puso de moda. Alguna vez se ha escuchado hablar de cultura mental, cultura social, cultura del agua, cultura ecológica, cultura del deporte, cultura analfabeta, culturas alfabetizadas, cultura popular, cultura tecnológica, cultura de cada una de las religiones como lo son; la cristiana, la budista, la musulmana. Así también culturas nómadas, semi nómadas, cultura egipcia, cultura griega, cultura romana, cultura bizantina, cultura China, cultura Olmeca, cultura Maya, cultura Azteca, cultura de la calidad, cultura de la vida, cultura laboral, cultura de la muerte, cultura escolar, etcétera.

3.2.1 Surgimiento del concepto

Pero si vamos hacia atrás en el tiempo, ¿en dónde y por qué o por quiénes se empieza a mencionar el concepto?

Surge en Europa y tiene su raíz en la palabra *Kwel* que significa rodear un lugar. De aquí se derivan otros nombres como “colono”, “colonia” “culto” “colonizar” “colonia” y *colere* que en latín significa Cultivar. (Halton citado en Zalpa 2011:23)

El término de cultura se encuentra en las comparaciones de costumbres que realizaron viajeros coloniales, en las que describían la religión, el gobierno, el matrimonio, la educación, las ocupaciones, etcétera, de distintos pueblos. De ahí que el concepto se relacionara con el modo de comportarse y de pensar que se presentan en distintos grupos de personas. (Palerm, 1974 citado en Zalpa, 2011: 24)

El uso de la palabra cultura se empezó a dar en Francia y Alemania pero se utilizaba solo para los individuos y no para los grupos de individuos, para los cuales este último se utilizaba el concepto de civilización, término que se extinguiría junto con el Siglo de las Luces ya que su significado refería más a progreso, evolución y razón. En Alemania se rechazaba el concepto de civilización porque significaba el desarrollo de Francia, y Alemania prefería el concepto de cultura popular para referirse al espíritu de pueblo contra el concepto técnico-económico de civilización. (Zalpa 2011:24)

La primera definición conocida y que ha influido hasta la actualidad aún más en el campo de la antropología es la definición evolucionista realizada por Taylor en 1871, quien dice que la cultura es “el todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, la ley, las costumbres, y todas las capacidades y los hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”. (Harris, 1969 citado en Zalpa 2011: 25)

Más tarde la definición de Malinowski introduce a la definición, la idea de Taylor a las instituciones. Ese todo complejo que mencionaba Taylor pero organizado en instituciones sociales. La definición funcionalista de Malinowski de cultura es: “ el todo integral formado por los instrumentos, los bienes de consumo , las cartas constitutivas de los grupos sociales, las ideas y las artes, las creencias y las costumbres”. (Malinowski 1974, citado en en Zalpa 2011: 27)

Con Franz Boaz encontramos que existe un relativismo cultural ya que para él no se puede hablar de cultura como una sola, más bien, de culturas ya que cada una posee sus propias características. (Zalpa 2011: 27)

Davis y Dollard en 1940 aportaron el concepto de subcultura necesario para estudiar culturas más complejas, este puede tener un aspecto psicológico y características similares en un determinado grupo de una cultura. Entenderíamos a la sub-cultura como elemento de una cultura más amplia.

Mead alumna de Boaz propone una idea más psicológica al introducir las características biológicas y de la personalidad de los individuos en un contexto de cultura, es decir, la cultura sería la suma de comportamientos individuales en un contexto determinado.

Como se puede observar, desde los años 1900 hasta ahora el concepto de cultura principalmente dentro de la antropología se ha ampliado, de modo que hablar cultura además de tomar en cuenta al cumulo de conocimientos, es hablar del contexto social (dentro del país, estado, colonia y familia), en que cada individuo se desarrolla y a su vez contribuye al desarrollo de su entorno.

Clifford Geertz aporta una definición de cultura en lo que él llama significación, que se centra en los acontecimientos de la vida cotidiana. Para Geertz existe una serie de características por las que le damos significación a algo o a alguien, lo describe por ejemplo en la siguiente cita:

“En el centro político de toda sociedad complejamente organizada, se encuentra al mismo tiempo una elite que gobierna y un conjunto de formas simbólicas que expresan el hecho de que, en realidad gobierna. No importa qué tan democráticamente son elegidos los miembros de esa elite o cuan divididos están entre sí, ellos justifican su existencia y ordenan sus acciones en términos de una colección de historias, ceremonias, insignias, formalidades y accesorios que han heredado o, en situaciones más revolucionarias, han inventado”. (Geerts, 1993:124 citado en Zalpa 2011: 53)

La cita anterior nos acerca a la definición de cultura a la que queremos llegar.

3.2.2 Definiciones de Cultura

Hasta aquí podemos entender que hablar de cultura es hablar de lo que somos y lo que hacemos.

Según Calhoun (2000), la cultura es:

“...la forma de pensar, comprender, evaluar y comunicar más o menos integrada que hace posible un modo de vida compartido...la cultura modela nuestras creencias acerca de lo que es importante en la vida y nuestras interpretaciones de lo que significan los hechos...la sociología de la cultura muestra que nuestra forma de pensar y categorizar (tal como distinguir el arte de objetos y actividades mundanos), nuestras esperanzas y temores, nuestros gustos y lo que nos desagrada, y nuestras creencias y hábitos son creaciones sociales, fuertemente influidas por el tiempo y el lugar en que vivimos. Casi todo lo que decimos y hacemos –desde darnos la mano a enamorarnos- está modelado por nuestra cultura y construido con los recursos proporcionados por ella. Elogiamos la democracia, adoramos a un Dios, valoramos la competición en parte porque nuestra cultura nos enseña a hacerlo. La cultura es algo que la gente desarrolla, usa y modifica según sus necesidades”. (Calhoun, 2000:12 en Zalpa 2012:104)

Schein (1990) define a la cultura como:

“Un esquema de suposiciones básicas inventadas, descubiertas o desarrolladas por un determinado grupo, conforme aprende a lidiar con sus problemas con respecto a la adaptación externa y a la integración interna; dicho esquema da resultados suficientes para ser considerado válido y debe enseñarse a los nuevos miembros del grupo como la manera correcta de percibir, pensar y sentir (...) Pero los valores y actitudes llevan a maneras de conducirse totalmente diferentes de un grupo a otro, así pues, todas las sociedades y todos los seres humanos tienen una cultura, aun cuando las pautas de esta pueden ser diferentes en grupos o lugares diversos”. (Schein, 1992:12 en Zalpa 2012:105)

Ya que cada cultura posee sus características propias que la distingue y la define, sería un error considerar “incultos” a quienes no se comportan como nosotros y los miembros de nuestra cultura.

3.2.2.1 Enfoque organizacional de cultura

Como bien apunta Zalpa los pioneros que usaron el concepto de cultura organizacional fueron Deal y Kenedy (1982), al referirse a “la forma en que hacemos las cosas aquí”, es decir, es la forma de comportarse de una organización, de una parte o de un grupo de personas de la misma. (Zalpa 2011: 103)

De acuerdo con Ott (1989), la cultura será una perspectiva teórica para entender a las organizaciones.

Por otro lado, la aportación valiosa de Schein refiere a las costumbres las cuales hay que explicar, es decir, si observamos que hay un comportamiento repetido, debemos encontrar la explicación de porqué se da dicho comportamiento en otro elemento que no es directamente observable y que Schein llama “presupuestos compartidos” situaciones en las que los grupos aprenden a resolver sus problemas de adaptación y de integración y que las enseñan a los nuevos miembros, como formas aceptadas de pensar percibir, sentir y actuar. (Schein, 1992:12 en Zalpa 2011: 105)

3.2.2.2 Cultura en la organización escolar

Como ya se mencionó, hablar de cultura puede ser hablar del todo y podríamos perdernos en su inmensidad, pero ya que en este trabajo solo abordaremos los significados compartidos, rasgos de identidad y señas particulares existentes al interior de una organización educativa en particular, hablaremos de la cultura organizacional y más específicamente de cultura escolar entendida precisamente como aquellas cualidades, prácticas, y rituales, tal vez estables, como pueden ser: saludos, posturas, acatamiento de las reglas, las sanciones, las recompensas etc. que se ven afectadas por cambios en su contexto (económicos, políticos, sociales, etc.), contexto en el que resultan políticas institucionales, las cuales pretenden llevar a las organizaciones educativas a un cambio.

Definición de cultura a la que queremos llegar

De acuerdo con Viñao el término de cultura escolar se ha introducido en la segunda mitad de los años 90 por historiadores de la educación.

Para el autor:

“La cultura escolar estaría constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas [...] sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas del juego no puestas en entredicho, compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten de generación en generación y proporcionan estrategias a) para integrarse en dichas instituciones e interactuar en las mismas b) para llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan; y c) para sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas desde dicha cultura a su contexto y necesidades. Sus rasgos característicos serían la continuidad y persistencia en el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos como las disciplinas escolares. La cultura escolar sería, en síntesis, algo que permanece y que dura y que las reformas no logran más que arañar su superficie, que sobrevive a ellas [...]”. (Viñao s/f: 59)

¿Por qué es importante conocer la cultura organizacional en la que se desarrollan los docentes su práctica profesional? Arias Galicia (2006) nos ayuda a responder esta pregunta recordando la idea de sistema como el conjunto de elementos relacionados entre ellos y con el medio que los rodea. Las organizaciones educativas se encuentran inmersas en un medio cultural del cual no pueden apartarse. (Arias Galicia 2006:291)

Entonces conocer la cultura nos ayuda a:

- Comprender el funcionamiento de la organización educativa.
- Predecir la conducta.
- Constituye un sustituto de la experiencia
- Facilita los cambios

Rituales y símbolos

Para conocer la cultura de algún grupo y que esta nos ayude a comprender su funcionamiento, será necesario adentrarse en los rituales que esta práctica y en lo que estos simbolizan.

Víctor Turner tras sus observaciones y estudios etnográficos que realizó en *ndembu* de la actual Zambia y más tarde en otros estudios realizados en México, da una aportación sobre el

símbolo y el ritual. Para este autor “el ritual es una conducta formal prescrita en ocasiones no dominadas por la rutina tecnológica, y relacionada con creencias y fuerzas místicas. El símbolo es la parte más pequeña de ritual” (Turner, 1980:21). Símbolo (*chinjikijulu*) en la lengua *ndembu* se traduce literalmente como “marcar rastro” y según Turner un símbolo es una marca..., algo que conecta lo conocido con lo desconocido” mientras que un signo conecta cosas conocidas. (Turner 1980:55 citado en Zalpa 2011: 54-55)

Turner plantea que los símbolos tienen un sentido primario muy concreto y que se va ramificando en significados cada vez más abstractos. Para conocer los significados de un símbolo Turner propone profundizar en tres campos: 1) en las interpretaciones de los indígenas (o de quienes accionan el símbolo) 2) el significado operacional que se revela en el uso de los símbolos y que es tarea del investigador descubrirla quizá a través de la observación 3) el significado en relación de ese símbolo con otros símbolos. (Turner, 1980: 65-102 en Zalpa, 2011: 53-55)

Por ello es necesario conocer las prácticas en forma de rituales compartidos y repetidos que ya se dan en la escuela, para identificar la cultura existente y que nos ayude a entender la posible incorporación de nuevas prácticas o nuevos rituales a la misma.

De acuerdo con Vain (s/f), la escuela está llena de rituales que van desde los muy formales y estructurados hasta los que atraviesan lo cotidiano y que se practican de un modo repetitivo y algunos en apariencia carentes de significado para los docentes, los rituales tratan de reproducir en la estructura social, la ideología dominante, reconoce a la educación como una práctica social que materializa una ideología en prácticas. A esta idea de materializar una ideología en una práctica se conceptualiza como “habitus” (Bourdieu 1981, citado en Vian s/f) y toma una importancia de poder ya que los actores sociales de la práctica educativa son portadores de una ideología.

Podemos comprender que estamos rodeados de significados, imágenes, símbolos, por ello como se decía: hasta aquí parecería que la cultura es muy amplia y que todo lo que nos rodea es parte de nuestra cultura, pero no es así, de acuerdo con Giménez (s/f), no todos los

significados pueden llamarse culturales, sino no solo aquellos que son compartidos y relativamente perdurables en el tiempo. Esto quiere decir que no son culturales aquellos significados o modas pasajeras, por el contrario, los significados culturales en su mayoría tienen una carga motivacional y emotiva, se difunden a contextos más amplios y se repiten con frecuencia, esto no quiere decir que sean rígidos o inmodificables, sino que son susceptibles al cambio.

Entonces, para no perdernos al querer dar un concepto de cultura, lo importante es resaltar es que no todos los significados son culturales, y por lo tanto consideraremos que son parte de una cultura, solo aquellos significados que son compartidos y perdurables. Tomaremos en cuenta estos aspectos y yo los rituales que se mencionan a continuación para conocer la cultura del CB.

La naturaleza del ritual es que es simbólico, pone en acto un significado ya que se materializan en un espacio, tiempo, con acciones y objetos determinados, así que funciona como un mecanismo para poner en práctica una ideología son productores de representaciones y las representaciones orientan a la formación de hábitos, los cuales adquiere una disposición duradera en la práctica.

Los rituales son esenciales para formar una cultura, en la vida escolar por lo que consideraremos el grupo de rituales que menciona Vian (s/f):

Los rituales del espacio y del tiempo: El ritual se desenvuelve a través del régimen de los horarios y del desdoblamiento de los tiempos en tiempos cada vez menores que implican actividades específicas.

Rituales de la domesticación de los cuerpos: Domesticando el cuerpo se domestica al sujeto. Se apunta a establecer fuertes correlaciones entre el cuerpo y la disciplina, la tecnología de poder que circula a través de estos rituales opera desde el sistema de órdenes y señales, la correlación del cuerpo y del gesto, y la articulación cuerpo-objeto.

Rituales de las distinciones: Subraya las diferencias entre los docentes. no remiten a reconocer la diversidad o valorizar la singularidad de los sujetos, sino a catalogar o rotular a los mismos en categorías que, generalmente, expresan diferencias de orden económico, social y cultural tipos las diferencias existentes entre los docentes y marcan la pertenencia de estos a uno u otro sector social.

Rituales de los premios y castigos: Se establecen las prácticas educativas aceptadas y por oposición las desviaciones de la norma.

Rituales de la escritura: Los cuadernos y los libros de texto escolar. Estos objetos definen dos campos respecto a la escritura, el de lo que debe ser escrito y el de lo que debe ser leído.

Efemérides y actos escolares: Los actos escolares son la puesta en escena, por excelencia, del conjunto de actividades que la escuela organiza como modo de promover la identidad nacional y los valores de la cultura. (Vin s/f: 1-8)

En suma, los aspectos de la cultura escolar a los cuales debemos poner atención son:

- Los actores es decir, los directivos, los profesores, los padres, los alumnos y el personal de administración y servicios
- Los discursos, lenguajes, conceptos y modos de comunicación utilizados en el mundo académico y escolar.
- Los aspectos organizativos e institucionales. La cultura material de la escuela: su entorno físico-material (Viñao s/f: 60)

3.3 Cultura del Colegio de Bachilleres Plantel 4

¿Cuál es la forma en la que se hacen las cosas en el CB Plantel 4 Lázaro Cárdenas? ¿Qué aspectos de cultura escolar encontramos? A continuación se describen los aspectos de cultura escolar del Colegio, es decir: la cultura material (su entorno físico-material), los aspectos organizativos y los actores (principalmente alumnos, director y docentes) sus discursos, conceptos lenguajes, modos de comunicación, e interpretaciones. Se describirá primero el papel del director en la implementación de la política, continuaremos el resto de los actores principales, empezando ahora con los alumnos del CB, dejando la descripción de los docentes al final ya que en estos últimos profundizaremos más. Pareciera tal vez que la descripción se hace por separado, pero no es así ya que en ella se muestra la interrelación con los demás actores.

3.3.1 Los actores

El papel del director. Micro política y gestión escolar

La escuela además de ser un lugar donde se construye el conocimiento, es un espacio en el que se desarrollan acciones democráticas de participación, pluralismo, libertad, justicia, respeto mutuo, se ponen en práctica los derechos constitucionales y se toman decisiones, esta se puede considerar un espacio político. (Santos Guerra s/f)

Esto nos lleva a que las escuelas son espacios de ejecución y ejercicios del poder que se gobiernan a sí mismas (Gvirtz, 2005: 336). En este sentido encontramos a los docentes y el director como actores políticos, a este último se le asigna el aspecto del poder y control porque

es al que se le atribuye la toma de decisiones para el cumplimiento de las metas que establece la política.

De acuerdo con definiciones de las ciencias sociales, la organización y por tanto la organización educativa se describe como una unidad social que se diferencia de otras dependiendo de cómo se compone su estructura y al describirla de un modo técnico-racional se podrá decir que tiene: Objetivos, tareas diferenciadas, división del trabajo, estructura para coordinar actividades diversas, autoridad legítima y un conjunto de procedimientos (Hoyle, 1996:25 en Bardisa 1997: 2).

Lo anterior nos lleva a dos conceptos: Macropolítica y Micropolítica escolar.

La macro-política escolar la entenderemos como las políticas que diseñadas desde las dimensiones a gran escala legislativa, política, social y económica. Son lógicas de acción que se pretende sean ejecutadas a nivel micro.

La micro-política entonces, será entendida como el espacio donde se ejecutan las políticas diseñadas a nivel macro. Pero ya que la escuela es un espacio político; esto significará que gestiona y gobierna a sí misma por lo que se puede decir que la ejecución de tales políticas la hará muy a su manera con la dirección de una figura en particular.

Como cada gobierno político que tiene un dirigente y éste se distingue por ejercer relaciones de poder, la escuela tiene un principal actor político entendido como la autoridad quien se encargara de gestionar y hacer cumplir lo establecido por la política. Esta autoridad es el director.

De acuerdo con el INEE, el director o el Personal con Funciones de Dirección de Educación Media Superior se define como:

“Aquel que realiza la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable, y tiene la responsabilidad de generar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; organizar, apoyar y motivar a los docentes; realizar las actividades administrativas de manera

efectiva; dirigir los procesos de mejora continua del plantel; propiciar la comunicación fluida de la Escuela con los padres de familia, tutores u otros agentes de participación comunitaria y desarrollar las demás tareas que sean necesarias para que se logren los aprendizajes esperados; Este personal comprende a jefes de departamento, subdirectores y directores en Educación Media Superior, y a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes conforme a la estructura ocupacional autorizada”. (INEE, 2015: 91)

En teoría, el director interactúa con otros actores (profesores, administrativos, intendencia, instituciones, padres de familia, personas que atienden negocios que se encuentran alrededor de la escuela, etcétera) al interior y exterior de la escuela, lo que significa que hará uso de sus habilidades y aptitudes personales y profesionales para llevar a cabo el proceso administrativo. A la combinación de la aplicación de los conocimientos del proceso administrativo y habilidades del director lo entenderemos como gestión.

De acuerdo con Pilar Pozner, la gestión educativa:

...es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales [...] Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático. (Pozner 2000)

La gestión escolar incluirá al tanto al director como al resto de los actores de la organización escolar, para así lograr compromiso y participación. Pero será en la figura del director donde recae la autoridad y el control.

Desde la política, el director será la autoridad entendida como el derecho a tomar la decisión final. El control, como el vigilar que se ejecute dicha decisión que puede ser adoptando en la práctica formas democráticas, burocráticas y oligárquicas y tales categorías pueden estar sujetas a negociaciones, disputas y renegociaciones (Bardisa 1997:18).

Si bien la gestión escolar no se reduce solo a las tareas del director, lo realza como figura importante que orienta la forma de organizar y que representa el liderazgo encargado de

integrar, adaptar y desarrollar nuevas alternativas que lleven a cabo la implementación del programa, sin embargo, en el aula la toma de decisiones será de los docentes quienes poseen una cultura propia en cuanto y con base en ella eligen como es su forma de enseñar. Esto nos lleva a que para el director representa una difícil tarea atender las recomendaciones de las instituciones por un lado y atender las demandas sobre las necesidades que tienen los docentes por el otro lado, lo cual al aterrizar en la realidad trae como resultado; quejas de parte de los docentes al director que tienen que ver con la reducción de horas y el aumento de trabajo administrativo que tienen que realizar. Estas quejas afectan la relación docentes-director y de esta forma los docentes no quieren participar en la actividad de gestión ni el director quiere involucrarse en la actividad docente, esto minimiza la motivación por la participación en las actividades de gestión de ambas partes, reduciendo la actividad a lo administrativo, limitándose a lo mínimo que consideran debe cumplir cada uno, a lo que podemos decir que no hay una comunicación efectiva

Aunque en lo formal el discurso político dice que el director fungiría como principal responsable de las decisiones, la realidad es que las decisiones las toman los docentes. En este sentido el director funge como un facilitador que asume que las prácticas de los docentes se están cumpliendo en función de lo que establece la política. Y quien para controlar que se esté llevando a cabo, como método de control propone reuniones rutinarias y esporádicas de los docentes con sus jefes de materia y del director a su vez con los jefes de materia en donde se habla del cumplimiento de la política, pero de acuerdo con Bardisa al mencionar que estas reuniones se vuelven rutinarias, simbólicas y vacías de algún significado más que el sentir que se está cumpliendo con lo establecido en la norma y se está llevando un “control” ya que en estas reuniones no se tocan los asuntos con la profundidad que merecen (Bardisa 1997:26).

Los alumnos:

Actualmente el Colegio de Bachilleres Plantel 4 atiende a 5 000 alumnos en ambos turnos (matutino y vespertino) en el sistema escolarizado y a 8 000 más en el sistema abierto y a distancia. Estos alumnos ingresaron al colegio por medio de un proceso de selección cuyos

requisitos establecen: contar con certificado de educación secundaria, así como haber presentado el examen de COMIPEMS.

Algunas de las características del Colegio de Bachilleres son las siguientes:

- Los alumnos del Colegio del género femenino son 47% y 53% del género masculino.
- Sus edades son de 15 años al entrar y 20 años al salir.
- El estado civil del 94 % es soltero.
- El lugar de nacimiento del 73% es en el Distrito Federal, ahora Ciudad de México.
- La mayoría (90%) vive con su familia y el 42% depende económicamente de ella.
- El 75% de los alumnos ya trabaja y ganan máximo 1000 pesos al mes pero presumen que su trabajo no interfiere con sus estudios.
- El ingreso mensual familiar del 32% es de 1, 500 a 3000 pesos.
- El 84.5% de los alumnos dice no pertenecer a ningún tipo de clan urbano.
- Casi la mitad de los estudiantes obtuvo un promedio superior a 8.00 en secundaria.
- La mayoría de los alumnos realizan tareas escolares y colaboran con tareas en el hogar (CB, 2010: 14-26).
- Más del 70% de los alumnos están satisfechos y orgullosos de pertenecer al Colegio de Bachilleres.
- Más del 40% expresa la falta de programas de vinculación con la comunidad.
- El 70% expresa la satisfacción en la atención que reciben en su plantel.
- Más del 30% expresa insatisfacción por el estado de sus salones de clases que reflejan el bajo mantenimiento de las instalaciones.
- El 60% expresan insatisfacción por el estado en el que se encuentran los servicios de Tecnologías de la Información y Comunicación.
- La mayoría de los alumnos percibe que en el Colegio se propicia la participación en clases y se valora la capacidad y compromiso de los profesores; no obstante, se observan críticas respecto a la falta de actividades para poner en práctica los conocimientos.
- La mayoría dice que le gusta ser alumno del plantel, se sienten orgullosos de pertenecer al CB, que consideran que la educación que se da es mejor que en las escuelas privadas a pesar de que la familia piensa que su elección de institución y de

plantel fue equivocada, se puede decir que los alumnos en casi el 85% hay un sentido alto de pertenencia (CB 2010: 43-47).

- En lo referente a aspiraciones y valores, poco menos del 40% considera que los bienes materiales tienen mayor valor que los conocimientos, esta cifra que está altamente relacionada con el deseo de obtener una alta remuneración.
- Más de la mitad de los estudiantes tiene en su familia un modelo a seguir.
- Más del 90% usa Internet para la realización de tareas y tiene facilidad para el uso de la computadora.
- 54% de los alumnos reciben una beca.
- La mayoría de los alumnos utiliza transporte público para llegar a la escuela y ocupan más de una hora para trasladarse a ella. Más del 50% se sienten inseguros en el traslado de su casa a la escuela.
- Se identifican grupos porriles.
- El 43% expresa problemas familiares y consideran la figura paterna muy distante.
- La mayoría señala reaccionar de manera violenta ante agresiones físicas o verbales.
- La mitad de los alumnos ingresa sin haber ingerido alimentos y dicen consumirlos en horario de clase o en los locales informales cercanos al plantel.
- El 44% no está de acuerdo con su peso corporal y el 12% corren el riesgo de padecer bulimia.
- El 30% se sienten fatigados o nerviosos.
- La familia es la figura social con mayor reconocimiento por parte de los alumnos, seguida por los médicos, los medios de comunicación, los profesores y la iglesia.
- Los sectores que se perciben de manera negativa son la policía y los políticos.
- Hay una fuerte expectativa de lograr una maestría o doctorado en los alumnos que expresaron gusto por el estudio. El 87% de los alumnos piensa continuar con sus estudios profesionales al concluir el bachillerato.
- En cuanto a la opinión que tienen sobre sus profesores. El 58% de los alumnos considera que los maestros inician las clases puntualmente casi siempre y el 50% considera que finalizan la clase puntualmente. El 80% considera que los maestros no faltan a clases. Más del 75% considera que sus profesores tienen una preparación adecuada. Más del 80% considera que sus profesores son responsables y que preparan

sus clases. Más del 60% considera que sus profesores los motivan a estudiar. El 60% de los estudiantes opina que la carga de materias teóricas es excesiva. El 35% considera que las prácticas que realizan no se relacionan con las prácticas teóricas que cursan. (CB, 2010: 47-109).

3.3.2 Organización académica

El Colegio de Bachilleres se organiza en Academias y Coordinaciones que son órganos colegiados integrados por un cuerpo de profesores que en lo oficial se dice están organizados para apoyar y fortalecer las funciones relacionadas con el proceso de enseñanza–aprendizaje de los programas que conforman el plan de estudios. (SGDPA, 2011)

Las Academias que se constituyen en cada plantel del Colegio de Bachilleres antes y después de la reforma son:

Cuadro 1. Academias antes y después de la Reforma.

Academias antes de la RIEMS	Academias actualmente con la RIEMS
Inglés (ING) Taller de Lectura y Redacción y Literatura (TLR-L) Informática (INF) Matemáticas (MAT) Física (FIS) Química (QUI) Biología (BIO) Ciencias Sociales (CS) Historia (H) Filosofía (FIL) Capacitación (CECAT)	Inglés (ING) Taller de Lectura y Redacción y Literatura (TLR-L) Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) Matemáticas (MAT) Física y Geografía (FIS) Química-Biología (QB) Ciencias Sociales e Historia (CS-H) Desarrollo Humano (DH) –Filosofía y Actividades Artísticas y Deportivas Competencia Laboral (COLAB) Tutorías Académicas (TUA) Modalidades Educativas (MOEDU) Nota: Cabe señalar que en algunos textos filosofía aparece sola como filosofía y competencia laboral como formación laboral.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida de:

- Colegio de Bachilleres, Secretaría general octubre 14, 2011 dirección de planeación académica. Lineamientos para el trabajo de las academias.

-Colegio de Bachilleres (2009). Reunión de trabajo con Jefes de Materia del Colegio de Bachilleres. Febrero 20 de 2009, “Compromiso con la Reforma Académica”.

A partir de la reforma se han implementado algunas disposiciones, las cuales han modificado la forma en que se organizaba el CB. En este aspecto un punto de la reforma dice:

“...tanto por las Dependencias Globalizadoras, como por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en su carácter de Coordinadora del Sector Educativo. Así, la creación de nuevas modalidades de atención educativa, la aplicación de nuevas tecnologías y la modernización de sus procesos administrativos; hicieron necesaria la presente reestructuración organizacional del Colegio, con el fin de lograr mayor coherencia y eficiencia en la operación de los servicios que proporciona a la comunidad estudiantil”⁵. (CB: 6)

Para atender este punto de la reforma en el que se habla del perfil docente, específicamente en Colegio de bachilleres uno de sus principios enmarcado en el Manual General de Organización del Colegio de Bachilleres 2010 es que... “los profesores tienen la obligación de mantenerse siempre actualizados y capacitados para formar mejor a sus alumnos” en este mismo sentido también se habla de... “identificar las necesidades de formación docente a partir de la valoración del aprovechamiento escolar y otros diagnósticos elaborados”. (CB: 28)

Para llevar a cabo lo anterior se ve modificada la estructura organizacional⁶ del Colegio de bachilleres, por un lado creando nuevas direcciones y nuevos departamentos⁷ que llevaran a

⁵ Esta última reestructuración quedó autorizada el 11 de diciembre de 2009, con vigencia lro. de enero de 2009, y se llevó a cabo conforme a lo establecido en el documento “Procesos y Reglas de Operación para la Actualización, Aprobación y Registro de las Estructuras Orgánicas y/o Ocupacionales de la APF” emitido por la Unidad de Recursos Humanos y Profesionalización de la APF, dependiente de la Secretaría de la Función Pública, el 25 de marzo de 2009. (CB:54)

⁶ La reestructuración organizacional de 2009 consiste en la creación de tres secretarías y distintos departamentos:

- Secretaría General: que agrupa todas las actividades de tipo académico; tales como planeación curricular, capacitación para el trabajo, actividades paraescolares, elaboración de materiales didácticos, actualización docente, orientación educativa y evaluación académica.
- Secretaría de Servicios Institucionales: que agrupa las actividades de apoyo y servicios para que se desarrollen adecuadamente las actividades docentes y los servicios escolares. Entre dichas actividades se encuentran las relacionadas con el programa operativo anual, estadística educativa, tecnología de información y comunicación, control escolar, incorporación y revalidación de estudios, apoyo a los servicios educativos abiertos y a distancia, y laboratorios y bibliotecas.

Secretaría Administrativa: que agrupa todas las actividades relacionadas con la administración de los recursos humanos, financieros, materiales y los servicios generales.
Aunado a lo anterior se tiene el cambio de nombre de la Dirección de Asuntos Jurídicos que queda como Abogado General. (CB:54)

cabo esta tarea, como se ha venido mencionando surge así el Programa de Formación docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

Los docentes

El Colegio de Bachilleres se organizaba en coordinaciones que ahora llaman academias las cuales se describen como órganos colegiados integrados por un cuerpo de profesores.

La planta docente y administrativa del colegio de bachilleres plantel 4, se conforma por alrededor de 270 miembros de los cuales hay profesores de ambos sexos de los cuales 50% son mujeres y 50% hombres, sus edades en promedio van desde los 25 a 60 años algunos con plaza y otros con horas clase (sin plaza de tiempo completo).

En cuanto a la formación académica de los docentes encontramos que hay docentes titulados de licenciatura, maestría y algunos con doctorado así como docentes con solo tienen la pasantía (no titulados) de alguno de estos grados.

Al ser docentes de educación media superior y dar distintas materias, su propia formación académica superior ha sido tanto en las distintas instituciones públicas como en instituciones privadas del país. Algunos cuentan con cursos o especialidades en el extranjero dependiendo de la disciplina académica a la que se avocan. Algunos docentes realizaron su bachillerato en el mismo Colegio de Bachilleres Plantel 4, y en ellos se puede observar mayor sentido de pertenencia, identidad y orgullo por trabajar en el colegio como docentes después de ser

⁷ Entre las nuevas direcciones y departamentos se encuentran:

DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN, ASUNTOS DEL PROFESORADO Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA encargada de Dirigir las actividades de formación y actualización docente con base en los programas de estudios vigentes. Vigilar el cumplimiento de las normas y lineamientos para el diseño, operación y evaluación de los programas de formación y actualización del personal académico. (CB:77)

SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y ASUNTOS DEL PROFESORADO

Encargada de la coordinación de programas para su formación y desarrollo, con base en la normatividad y los lineamientos establecidos. (CB:87)

DEPARTAMENTO DE ATENCIÓN AL PROFESORADO

Encargada de determinar las estrategias de operación de los procesos de reclutamiento, ingreso, permanencia, promoción, estímulos y apoyos a la titulación, con apego a la normatividad vigente. (CB:91)

DEPARTAMENTO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE Encargado de determinar las estrategias para la superación del personal académico del Colegio mediante la planeación, operación, seguimiento y evaluación de los programas de formación en el ámbito disciplinario, a partir de los lineamientos establecidos institucionalmente. (CB:89)

Todas en dicen tener la finalidad de elevar la calidad de la educación que imparte el Colegio.

alumnos del mismo, a diferencia de quienes realizaron su bachillerato en otra institución educativa que muestran menor sentido de identidad y orgullo de trabajar en el colegio. Esto se considera importante ya que se puede suponer que el tipo de formación y experiencia que han tenido los docentes es un factor cultural que determina sus mentalidades y por tanto la forma en la que reciben, conocen e implementan la reforma. Los docentes que estudiaron su bachillerato en el mismo Colegio de Bachilleres reciben de mejor manera la reforma y sus lineamientos a diferencia de los docentes que realizaron su bachillerato en la UNAM y que están conscientes que la ésta por ser autónoma no se inscribe a la reforma.

Los docentes del Colegio de Bachilleres han tomado cursos de capacitación y actualización tanto en sus áreas académicas como en el ámbito de enseñanza y pedagogía dentro del colegio como por su cuenta, lo que refleja su interés por mantenerse actualizados, capacitados y preparados para dar clase.

Actualmente con los resultados de la reforma, un mismo docente puede dar clase de distintas materias aunque éstas no pertenezcan a la misma coordinación o área. Esto debido a lo que ahora llaman portabilidad de la enseñanza.

3.3.3 Los discursos (lenguajes, conceptos y modos de comunicación utilizados en el mundo académico y escolar)

Del ingreso a la docencia en el CB. Existe una práctica ritualizada de cómo los docentes ingresan al colegio para dar clases. Las cosas no se hacían de la misma forma antes de la reforma y mayoría de los docentes se postuló en la dirección general de bachillerato acudiendo personalmente a dejar su curriculum. Posteriormente recibieron una llamada en donde al docente se le citó y se les realizó algunos exámenes que tienen que ver con su materia y otros más con la forma en que darían una clase, y una vez que fueron aceptados se les notificó y se les mandó a un curso de capacitación docente que dio la misma institución. Una vez que los docentes asistieron y terminaron el curso, se podía decir que ya estaban preparados para comenzar a dar clases.

Una vez que entraron al colegio como docentes, de acuerdo con el Reglamento del Personal Académico se clasifican en función de su ingreso y permanencia como no definitivo. A los profesores de nuevo ingreso se les asigna la categoría CBI con carácter de No Definitivo; el Personal Académico definitivo que cubre alguna vacante temporal, será clasificado como No Definitivo en dicha vacante. Al personal técnico de nuevo ingreso, se le asignará la categoría de Técnico CBI con carácter No Definitivo.

Es personal definitivo, cuando ocupa horas interinas o bien existen actividades académicas que atender y disponibilidad presupuestaria.

El personal académico podía obtener la definitividad mediante concurso académico, en los términos del mismo reglamento.

Los puestos académicos a los que pueden concursar:

- a) Profesor: y
- b) Técnico

El personal Académico de los planteles, conforme a su categoría y nivel, se clasifica en:

a) Categoría Profesor por Horas-Semana-Mes

- CBI
- CBII
- CBIII
- CBIV

b) Categoría Profesor de Carrera

- Profesor de Carrera Titular “B”

c) Categoría Técnico

- CBI
- CBII

En cuanto a los intereses y forma de pensar de los docentes, la mayoría dice no haber estudiado sus carreras de nivel superior pensando en algún día ser maestro, sino que pensaban dedicarse a lo que estuviese relacionado a su disciplina (abogados, biólogos, químicos, arquitectos, economistas, filósofos, turismo, informáticos, etcétera). El camino los fue llevando en esta dirección, pero a pesar de ello todos dicen que el ser maestro les ha llenado de satisfacción y que ahora lo hacen con gusto.

Los docentes se sienten orgullosos por ser maestros y comparten la idea de que serlo es una gran responsabilidad y una gran satisfacción compartir sus conocimientos. También sienten la obligación de ser ejemplo para los alumnos y creen que si le exigen a los alumnos, creen que deben exigirse a ellos mismos para dar el ejemplo y poder exigirle a sus alumnos.

Paralelamente creen de otros maestros que van y dan su clase sin interesarse por otras actividades en las que pueden ayudar en la escuela, creen que muchos se conforman con cumplir con un horario y dar determinados contenidos sin ir más allá de lo que marca la planeación de cada clase. Es curioso que la mayoría piensa esto de otros docentes aunque no de sí mismos, aunque al preguntarles ellos mismos tampoco están involucrados en actividades extra clase.

Comparten la idea de que no se les toma en cuenta a la hora de realizar reformas. Creen que el programa actual es superficial y limita la enseñanza que le pueden ofrecer a los alumnos, aunque por otro lado se diga que los deben motivar a que investiguen ellos mismos.

Expresan que el nuevo programa privilegia materias como inglés y tecnología por encima de historia o filosofía y los docentes de estas últimas materias se quedan sin horas clase frente a grupo. Creen que la reforma hace mucho énfasis en la forma en cómo evalúan y los hacen llenar cada vez más formatos.

3.3.4 Forma de dar clase

Los docentes comparten que los valores de un docente en clase deben ser: responsable, tolerante, respetuoso, saber tratar a los alumnos, dinámico en clase, innovador, realizar estrategias, ordenado, limpio y puntual etcétera.

Se pudo observar que el tiempo y espacio en el aula está gestionada por un solo maestro. Los docentes ponen sus propios reglamentos dentro del aula, los cuales tiene que ver con llegar temprano, no interrumpir, ser respetuosos, algunos mencionan no usar el celular, En cuanto a las evaluaciones, los docentes establecen desde el inicio de ciclo escolar cómo será la forma de evaluar; bajo qué tareas, trabajos y exámenes y el valor tendrán estas sobre la calificación final.

Los docentes llegan puntuales a clase o con máximo 15 minutos de retraso. Es bien conocido por los alumnos que si un docente tarda 20 minutos significa que habrá hora libre y que no tienen que esperar más al profesor, sin embargo si un docente no especifica este desde el inicio del ciclo escolar, es una incertidumbre para el alumno ya que tendrá que seguir esperando al profesor porque si éste llega y no ve la presencia del grupo puede dar clase por vista e incluso considerarla para el examen que ha de venir.

Una vez que el docente entra al aula, saluda al grupo y a manera de preguntas comienza a hacerlo participante del tema de cual hablará para darse cuenta que tanto sabe el grupo del tema, en determinado momento, dejara ejercicios, formara equipos para que los alumnos desarrollen algún tema intercambiando ideas o simplemente con el objetivo de entregar el trabajo pedido por el profesor y registrarán las participaciones de los alumnos. Los docentes se basan en la libertad de cátedra, pero si tienen que entregar planeaciones a sus jefes de materia Se observa que algunos docentes comparten sus experiencias de vida o ponen ejemplos reales a los alumnos que tienen que ver con el tema que se está tratando en clase, despertando el interés de los alumnos. Otros docentes se limitan a dar el tema sin necesidad de interactuar a través de preguntas o hacer que los alumnos trabajen en equipo.

Finalmente dejan temas a exponer, dejan tareas de investigación con fechas de entrega. Algunos docentes pasan lista al principio y algunos al final de la clase para evitar que un alumno solo entre a pasar lista y se vaya al baño y no regrese.

Los docentes se despiden del grupo terminada su hora, algunos alumnos se dirigen a los profesores, algunos docentes se muestran muy dispuestos a seguir aclarando dudas y otros simplemente dicen que la clase ha terminado.

3.3.5 La cultura material de la escuela: su entorno físico-material y objetos (espacios edificados y no edificados, mobiliario, material didáctico y escolar, etc.)

El colegio de Bachilleres Plantel 4 Culhuacán “Lázaro Cárdenas” creado el 4 de enero de 1974, atiende actualmente a 7 000 alumnos y en su infraestructura cuenta con 81 salones (con un pizarrón, con de entre 20 a 25 mesas y de 25 a 40 sillas), 17 laboratorios, tres salas audiovisuales y cuatro canchas deportivas.

Una unidad de registro y control escolar, cubículos de las coordinaciones y de los jefes de materia, sala para reuniones de docentes, oficina del director y subdirectora, servicio médico, salas de computo e informática, laboratorio de ciencias naturales biblioteca, salón de orientación, tutoría y caja. También cuenta con patios, canchas de básquet bol, futbol, áreas verdes, jardineras y cafetería.

Hasta aquí se describe características generales de la cultura del Colegio de Bachilleres plantel 4. Ya que se conocen estos aspectos, en el siguiente capítulo se describe la aplicación del instrumento de investigación.

CAPÍTULO IV.
DISEÑO Y APLICACIÓN
DEL INSTRUMENTO DE
INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

4.1 MATRIZ, ENTREVISTA, ENCUESTA, CUESTIONARIO Y OBSERVACIÓN

Una vez establecidos en el capítulo dos los conceptos, dimensiones teóricas de análisis (implementación y cultura), a partir de estas, se realizó una matriz que ayudara a formular las preguntas para el diseño del instrumento de investigación y con ello poder explicar la incidencia del PROFORDEMS en la implementación y en el proceso de cambio como resultado.

Recordemos que para poder conocer la implementación, se habían planteado las siguientes preguntas de acuerdo con Aguilar Villanueva (s/f) y de esas preguntas nacen algunas categorías de análisis.

Pregunta

Categorías de análisis

¿Cómo se llevan a cabo las normas?

Categoría teórica: Organización, Normatividad y Centralización.

¿Se conocen procedimientos y lineamientos para la puesta en práctica de las decisiones?

Coordinación, control y conocimiento.

¿Existen modificaciones de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos?

Estructura

¿Cómo se traduce de la decisión en términos operativos?

Cultura: hábitos y costumbres, símbolos, lenguaje, rito, ceremonia, sentido de pertinencia, sentido de pertenencia o identidad y mitos.

PROFORDEMS

En la siguiente matriz primero se mencionan las preguntas que nos ayudan a entrar a la implementación, después las categorías de análisis que tienen que ver con la cultura organizacional, después los elementos de la propia categoría cultural y finalmente las preguntas que forman el instrumento de investigación.

Tabla 1. Matriz de diseño del instrumento de investigación

Pregunta planteada desde la implementación	Categoría teórica	¿Qué va a explicar específicamente?	Análisis de actores involucrados	Revisión de documentos previos	Elección del Instrumento	Preguntas para el instrumento de investigación
¿Cómo se llevan a cabo las normas?	Organización Entendida como una red compleja de relaciones técnicas e intercambios.	Me explica cómo es la organización del sistema educativo específicamente en el Colegio de Bachilleres plantel 4 “Lázaro Cárdenas”.	Todos los involucrados en la organización principalmente: docentes y directivos.	Documentos que ayuden a conocer la historia, así como algún manual que dé cuenta de la misión visión y objetivos del Colegio de Bachilleres plantel 4 “Lázaro Cardenas”. Documentos que la avalan como una organización integrada al SNB. Documentos de los docentes que avalan que tomaron algún curso	Recopilación de documentos oficiales de la organización. Entrevista a profundidad.	E-P ¿Cómo entra al curso de PROFORDEMS? E-P ¿Ante qué institución se certificó? E-P ¿De qué otra forma se capacitan? E-E. No todos los procesos están plenamente regulados. ¿Cómo ingresa al curso o diplomado? Y ¿Cómo se certificó en el mismo?

				de PROFORDE MS y otras formas de capacitación.		
	Normatividad	Las reglas o directivas que dice cómo se ha de comportar los docentes en situaciones particulares.	Docentes	Documentos normativos de la organización	Cuestionario	E-P. ¿Cómo resuelve los sucesos no previstos por la normatividad?
	Centralización Se piensa que las estructuras burocráticas son los medios más efectivos y racionales para uniformar y controlar las subunidades	Me explica que tanto la organización aplica la política o lo establecido por ella por requisito de seguir perteneciendo a un sistema –como la SEP- .Si sólo lo hacen para aumentar su legitimidad	SEP como institución, el Colegio de Bachilleres plantel 4 “Lázaro Cárdenas”. como organización	Recopilación y revisión de los documentos oficiales de reglas y requisitos para que el colegio pueda pertenecer al SNB.	Entrevista a profundidad	E-P ¿Cómo se integra el colegio al SNB?
	Coordinación y control La coordinación puede ser rutinaria, se siguen reglas y procedimientos y las actividades reales se	Me explica si existe algún tipo de control que vigile que se siga o aplique el procedimiento que dicta la política.	Docentes, director, inspector	Recopilación y revisión de documentos Como: evaluaciones, otros mecanismos de control.	Entrevista a profundidad y entrevista estructurada. Localizar a los actores encargados de coordinar, controlar y asegurar la	E-P. ¿Existe algo desde el curso o desde la reforma que crea que antes podía decidir y ahora no puede?

	sujetan a las prescripciones de la estructura formal				aplicación de la política.	
	Conocimiento	La información que los docentes han adquirido para saber cómo hacer, y cómo lo usan.	Docentes	Otros cursos que hayan tomado los docentes además de los establecidos en PROFORDEMS	Entrevista estructurada con preguntas abiertas	E-E ¿Qué conocimientos considera necesita reforzar o adquirir para implementar la RIEMS? C-¿Qué se requiere para ser un docente del perfil que establece la RIEMS? C- ¿Conoce la RIEMS? ¿De qué forma la conoció?
¿Existen modificaciones de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos?	Estructura Formal Las organizaciones que reflejan las reglas institucionales tienden a proteger sus estructuras formales de las incertidumbres de actividades técnicas mediante una integración	Me explica cuáles son las reglas formales que los docentes saben que se deben seguir según su misma organización y según PROFORDEMS	Director, docentes	Recopilación y revisión de los documentos y Manuales oficiales del Colegio de Bachilleres plantel 4 “Lázaro Cárdenas”. y PROFORDEMS	Entrevista a profundidad.	E-P. ¿La estructura se ha tenido que modificar?

	poco rígida estableciendo diferencias entre sus estructuras formales y las actividades de trabajo reales					
	Estructura Informal Las actividades de trabajo reales. Las Prácticas Institucionalizadas.	Me explica las adaptaciones de las reglas formales que los docentes hacen en sus actividades cotidianas de trabajo	Docentes	Recopilación y revisión de los documentos: Cuadernos, diarios de actividades, planeación de clase de los docentes	Entrevista a profundidad.	E-P. ¿Qué establece la RIEMS que usted considera el curso no incluye y bajo qué criterios lo resuelve o ejecuta?
¿Cómo se traduce de la decisión en términos operativos? PROFORDEMS	Cultura en general La forma de pensar, comprender, evaluar y comunicar más o menos integrada que hace posible un modo de vida compartido y valores.	Otros elementos de cultura que expliquen los factores que influye para que se aplique o no la política desde la forma de pensar, comprender, evaluar y comunicar de los actores de la organización	Docentes		Entrevista a profundidad y observación	E-P ¿Cómo define su experiencia docente? E-P ¿Por qué razones decidió dedicarse a la docencia? E-P ¿Qué significa ser docente de bachillerato? E-P ¿Cómo entra al curso de PROFORDEMS? E-P ¿Qué otros cursos ha recibido?

						E-P ¿Cómo ha visto el ausentismo y la deserción antes y después de la reforma?
Hábitos y costumbres	Me explica un día cotidiano en el quehacer docente y los días en que se hace algo diferente a estos días.	Docentes	Documentos, listas de asistencia etc. Que demuestren hábitos y costumbres	Observación, Entrevista a profundidad		E-P. Describa o narre un día habitual incluyendo su clase.
Símbolos	Los nuevos y antiguos objetos, gestos, sonidos o imágenes que representan algo diferente. Los que usan los docentes y los que ya no.	Docentes	Documentos que expliquen los nuevos símbolos, si existen.	Entrevista a profundidad		E-P ¿Cómo aplica los conocimientos adquiridos en el curso y qué es lo que ya venía aplicando?
Lenguaje	El nuevo lenguaje que han adquirido el que usan y el que no, el que ya conocían y siguen utilizando y el que han dejado de utilizar	Docentes	Documentos que expliquen el nuevo lenguaje, si existe.	Observación en aula, entrevista estructurada		E-P ¿Qué fue lo nuevo que se introdujo?
Rito y Ceremonia Sentido de pertinencia	Las reglas institucionales pueden entrar en conflicto con los criterios de eficiencia y socava la conformidad	Docentes	x	Cuestionario Entrevista, cuestionario		E-P ¿En qué aspectos concuerda con la reforma y en que está en desacuerdo? E-E ¿Cuál es la

		ceremonial de una organización y sacrifica su apoyo y legitimidad Que un docente no lleve a cabo lo establecido por la política porque no lo considere pertinente o lo lleve a cabo de manera diferente aunque no esté establecido desde la política porque así lo considere pertinente.				pertinencia que usted considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS? E-E ¿Qué actividades docentes son necesarias para culminar la formación de un bachiller? EP- ¿Hay aspectos en que esté en desacuerdo o de acuerdo con la reforma?
	Sentido de pertenencia o de identidad	Me explica si las nuevas prácticas tienen que ver con que el docente se sienta parte de la organización y se identifique con ella	Docentes	x	Análisis de las respuestas y observación.	E-E ¿Cuál es la pertinencia que usted considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS?
	Mitos	El conjunto de cambios independientemente del resultado que se dé. El reflejo de los ambientes institucionales más que las	Docentes	x	Análisis de los resultados.	Análisis de los resultados de PROFORDEMS

		demandas de sus actividades de trabajo.				
--	--	---	--	--	--	--

Nomenclatura (tipo de instrumento al que pertenece cada pregunta):

E-P= Entrevista a Profundidad (plática)

E-E= Entrevista Estructurada (escrita)

C= Cuestionario (respuestas de opción múltiple)

De la matriz anterior surgió el instrumento metodológico. (Ver anexo 4)

4.2 ELECCIÓN DE LA MUESTRA Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Para la elección de la muestra se consideró el total de profesores en el colegio, y de ellos con apoyo del director, de la coordinadora de algunos jefes de materia se convocaron y fueron invitados a participar los que habían tomado el curso, quedando finalmente once docentes que tuvieron la disposición y la disponibilidad en participar.

Se tomó una muestra aleatoria y representativa de los y las docentes que tomaron la especialidad o diplomado, en el año 2009 y para estas fechas desde el 2010 al 2013, que (en teoría) ya lo habían venido implementando, incluyendo al director y la subdirectora.

Se aplicó una entrevista a profundidad de preguntas estructuradas y semiestructuradas con una duración de 60 a 90 minutos las cuales fueron grabadas en audio y algunas en video siendo transcritas para su mejor análisis, una entrevista escrita estructurada, un cuestionario y observación, del total de docentes (267) en la escuela el 44% (117.48 docentes) tomaron el curso y de ellos la muestra tomada fue de un porcentaje de 9.4% (11 docentes) incluyendo director y subdirectora. El rango de edad de inclusión fue de 36 a 64 años de edad y de 7 a 40 años de experiencia docente. Se tomó en cuenta la materia que imparten, género, edad, antigüedad y el tipo de curso tomado en PROFORDEMS (especialidad o diplomado). Se procuró que la mayoría de las academias tuviera representación en la aplicación del instrumento.

Aplicación del instrumento

Los docentes a los cuales se les aplicó el instrumento se muestran en la siguiente tabla. En lo posterior se identificará a cada uno con el número de la primera columna que le corresponde y se pondrá entre paréntesis para ubicar al tipo de docente que concuerda con la postura que se menciona.

Tabla 2. Datos de maestros encuestados

Docente#	Materia(s)	Género F/M	Edad	Antigüedad dando clases	Tipo de contrato	Tipo de curso en PROFORDEMS
1	Orientación escolar	F	58 años		Plaza	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
2	Capacitación para el trabajo (Admón. de recursos humanos)	F	56 años	18 años	Categoría CB4-B con plaza	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
3	Dibujo	M	49 años	17 años en CB y Conalep	Profesor horas clase	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
4	Química, Ciencia y tecnología, Laboratorio Químico y TICs	F	35 años	7 años	Profesor horas clase con Plaza	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
5	Geografía, Física I, Física III, Ecología	M	42 años	7 años	Plaza 6 horas	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
6	Química I, II, III y Biología I, II. En Conalep ingeniería I, II	M	64 años	40 años empieza como servicio social en conalep	Profesor horas clase categoría CB-3	Diplomado Tecnológico de Monterrey

7	Inglés Ahora subdirectora	F	44 años	11 años dando clase y como subdirectora 8 años	Subdirectora Como docente categoría CB3	Especialidad (modalidad en línea por UPN)
8	Métodos de investigación Filosofía 1 y 2.	M	36 años	10 años	En CB cuenta con plaza con categoría B3 en UNAM profesor de asignatura.	Diplomado en La Salle (semi presencial)
9	Legislación laboral introducción a las ciencias sociales. Actualmente es el director.	M		18 años dando clase y como director 4 años	Director	Diplomado
10	Inglés	F	36 años	8 años	Jefatura	Diplomado Universidad Iberoamericana
11	Historia	M	50 años	11 años	Jefatura	UPN Especialidad

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por los docentes en entrevista.

4.3 Resultados

A continuación se describen los resultados de las preguntas ordenadas por categorías, y se expresa, con números entre paréntesis, para referir al profesor que aporta su opinión y poder ubicar sus datos en la tabla anterior.

Categoría Organización (del curso y su relación con la organización de la escuela)

Preguntas: E-E. No todos los procesos están plenamente regulados. ¿Cómo ingresa al curso o diplomado? Y ¿Cómo se certificó en el mismo?

La convocatoria para entrar a la especialidad o el diplomado de PROFORDEMS fue difundida internamente en el colegio y por internet, los profesores dicen haberla visto y que

fue por conducto directamente desde la SEMS a través de la subdirección General de Bachillerato, todos tuvieron claridad respecto al ingreso. Sin embargo cuando se les preguntó sobre la certificación del mismo, hubo respuestas variadas ya que algunos mencionaron que quien los certificó fue la UPN con un diploma, pero otros más mencionaron que después se les pidió certificarse del mismo curso ante CERTIDEMS.

Entonces, a los docentes no les quedó claro las instituciones ante las cuales debían certificarse ya que algunos solo tienen el diploma de la institución que les impartió el diplomado o la especialidad y otros más –los menos- tienen una certificación más expedida por CERTIDEMS. Para poder obtener la certificación los docentes describen que hay algunos lineamientos; les piden un trabajo escrito lo presentan y si reúnen los requisitos los evalúan al menos dos evaluadores ya sea presencialmente aunque la mayoría se hizo vía Skype en algunas sedes. Los docentes expresaron que el hecho de que haya sido que a distancia fue muy frío y faltó comunicación.

Consideran que también faltó que los tutores fueran gente especializada en educación, y en cada rama o materia al que ellos pertenecían, ya que consideran, las personas que están cargo son habilitados para dar el curso, teniendo otro perfil.

También se mencionaron las dificultades tecnológicas para presentar la evaluación.

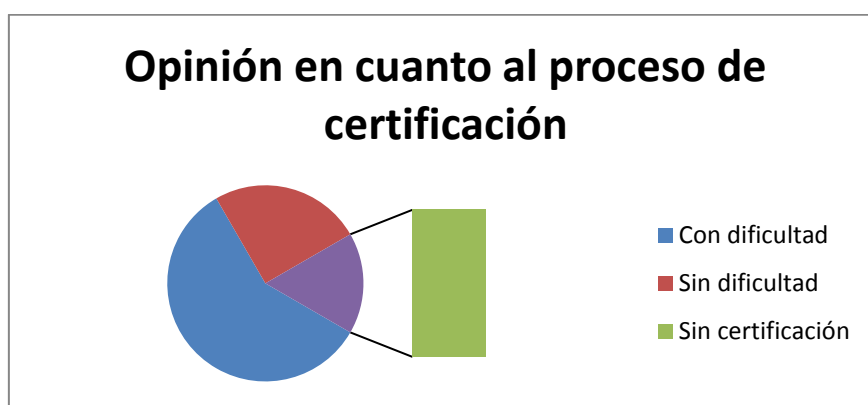
En palabras de los docentes:

“En las sedes hay testigos y los evaluadores están en su lugar de trabajo en mi caso era uno de Puebla y uno de Sonora o de Sinaloa y entonces te preguntan directamente ellos tienen nuestro trabajo a la vista y sobre el trabajo que hiciste te interrogan”. (3)

“Salió la convocatoria y envié mis papeles, siento que la universidad (UPN) tenía la obligación de enviarme mis documentos y no me los envió. Te hacen una entrevista video grabada que se supone es un examen, no hay comunicación personal y no te sientes motivado. Y si piden una segunda certificación, la universidad le debería dar seguimiento y no poner trabas, no estoy de acuerdo en el procedimiento, no le veo sentido a ese protocolo te piden una vez tus documentos y luego te los vuelven a pedir con el documento que te expidió la UPN para CERTIDEMS. Por eso muchos maestros se quedan atorados. Siento que a distancia es muy frío y falta comunicación. Ya aprobé y me dicen que no vale porque no me he certificado ante CERTIDEMS”. (4)

“...frente a una computadora con conexión web y tenía un profesor en el norte del país uno en el sur y uno en el centro, los profesores eran de tres estados totalmente diferentes, estábamos conectados vía Internet y videoconferencia eran las preguntas de un trabajo que previamente yo había mandado y ellos se supone habían leído, entonces el mecanismo me dijeron que al final que estaba certificado pregunté sobre la formación que tenían ellos porque resulta que la que estaba conectándose desde Veracruz no se puede conectar porque había una tormenta y entonces la conexión no se pudo hacer en tiempo y en forma entonces el de Sonora me decía ay que esperar a la colega que está Veracruz que no se puede conectar y me termino por comentar que ella era de biología, el de Sonora era físico y de Puebla no recuerdo, profesionales de biología pero no eran filósofos ni pedagogos”. (8)

“Falto que los tutores fueran gente especializada en educación porque uno era biólogo, son habilitados para dar el curso, teniendo otro perfil”. (5)



Fuente: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por los docentes.

6 de los 11 docentes entrevistados manifestaron alguna dificultad con el proceso de certificación. (1, 2, 4, 5, 7, 8)

2 de esos 11 no se certificaron, decidieron no terminar el curso. (11 y 6)

3 de los 11 no mostraron ninguna dificultad con el proceso de certificación- ellos solo cuentan con el diploma de la institución que les impartió el curso, mas no la de CERTIDEMS. (3, 9 y 10)

¿Obligatorio?

Por otro lado es de resaltar que la mayoría de los profesores entrevistados consideraron que el curso fue obligatorio aunque no se diga explícitamente, a excepción de la subdirectora quien dice no es obligatorio pero considera que debería serlo.

En palabras de los docentes:

“Si fue obligatorio y “no” ya que para participar por horas o para estímulos te piden estar certificado y tienen prioridad en participar por horas para poder seguir dando clase los maestros que ya están certificados”. (1) (2)

“Formalmente no, pero en los hechos si ya que en horas curso esto valía muchas horas curso y para concursar por más horas te piden horas curso, entonces quién no li iba a tomar”. (11)

“Sí... bueno, no es obligatorio pero si se quiere ganar mejor tienes que tomarlo”. (3)

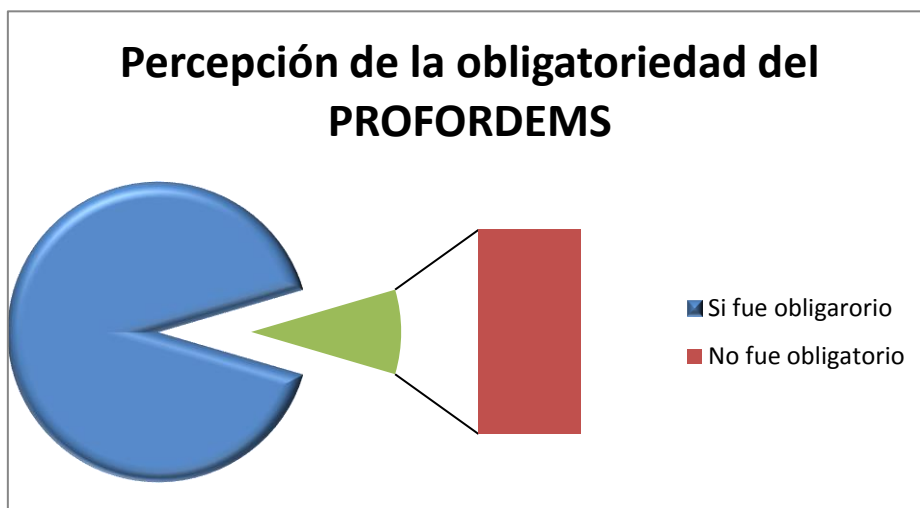
Los jefes de materia contestaron que para ellos, si fue obligatorio explícitamente. (8 y 10)

El director comentó:

“Hay un programa de estímulos que si está certificada a los profesores se les pide cumplir con unas horas de capacitación entonces si toman el curso esto los redituables benefician por las horas y por las constancias de las valen en el proceso de estímulos habitar a estímulos económicos incluso para concursar por más horas por otra categoría”. (9)

Otra postura más, la de la subdirectora- dijo que debería ser obligatorio:

“No es obligatorio pero considero que si debería ser obligatorio porque cuando entran los docentes les cambia la actitud, es otra actitud de los profesores”.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por los docentes.

10 de los 11 docentes entrevistados consideraran que el curso si es obligatorio aunque no se diga explícitamente y dos de ellos consideran que si fue explícito por su condición de jefes de materia.

Pregunta: ¿De qué otra forma se capacita?

En la Dirección General de Bachillerato se encuentra el Departamento de actualización docente la cual se encarga de ofertar e impartir cursos que los docentes necesiten o soliciten, los docentes dicen haber tomado cursos tanto en lo referente a su materia o área como en la parte pedagógica tales como; de estrategias didácticas, de comunicación, formación docente, psicología. Respecto a estos cursos se encontraron tres posturas; quien consideran que estos cursos han sido muy útiles para su desempeño docente (9), quien considera que ya no hay gran variedad en los cursos (5) quienes consideran que los cursos impartidos en este departamento no han ayudado en el que hacer docente (8). También comentan tomar cursos por su cuenta que les gustan y que favorecen a su labor docente que también son en línea y se adecúan a sus tiempos libres (7) y que prefiere tomar una maestría por considerar que el grado es cuestión de prestigio y no solo un diplomado (11). El resto de los profesores solamente contestaron la pregunta, sin emitir alguna opinión.

Hay cursos que se llevan a cabo en vacaciones, el director comenta que los profesores tienen un receso en vacaciones para que se formen y solamente son los últimos y días de julio para todos, y ese receso es para que los maestros tomen cursos.

En palabras de los docentes:

“Ahora como que no hay gran variedad para escoger están muy restringidos, antes había muchos cursos pedagógicos de estrategias de valores y ahora no hay esa diversidad, de lo que abunda son los disciplinarios estrictamente para cada materia”. (5)

“Creo que la formación actualización docente es importante siempre cuando el curso este a la altura de las circunstancias colegio de bachilleres creo que no, de los cursos que he tomado de la UNAM y aquí se te diría de los que tomada aquí son unas verdaderas improvisaciones sin embargo era una por lo menos unos 30 o 40 cursos que tomado en la UNAM uno en mi vida lo he considerado pésimo de ahí en adelante son buenas”. (8)

Categoría Coordinación y control

Pregunta: E-P. ¿Existe algo desde el curso o desde la reforma que crea que antes podía decidir y ahora no puede?

Se encontraron dos posturas:

La primera postura encontrada dice que no, los docentes no sienten que haya algo que antes podían decidir y ahora no puedan dicen seguir siendo libres en cuestión de enseñar. (1, 3, 4, 5, 8,) Otra postura dice que si creen que la reforma los está limitando (6, 11, 9) y una postura más dice que no es que la reforma los límite, sino que, hay cosas que simplemente no se pueden implementar. (10)

En palabras de los docentes:

“No es que haya cosas que antes podían decidir y ahora no, más bien hay cosas o procesos que establece la reforma y que no puede aplicar como actividades, tipos de interacción que las condiciones de trabajo y las instalaciones no permiten aplicarlas”. (10)

“Se le da énfasis a que el docente es facilitador y creo que eso es minimizar el papel del profesor cuando es al revés, cada vez es más complejo ser docente, se ha adoptado el discurso de que cualquiera puede ser facilitador y yo creo que ya no nada más es una chambita”. (11)

“Antes podía llevarlos hasta donde el grupo diera y ahora con competencias muy específicas teóricamente y objetivos muy limitados ya no”. (6)

Categoría Estructura Formal

Pregunta: E-P. ¿La estructura se ha tenido que modificar?

En general los todos los docentes coinciden en que sí, que ha habido una reestructuración a nivel administrativo; desaparecieron algunas jefaturas y se fusionaron en coordinaciones como geografía e historia están en una sola área o academia. Han cambiado de nombre las áreas o jefaturas, así como las asignaturas que se imparten.

En el Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres 1992 que su última generación egresó en el 2012, se vio modificado al plan que operara a partir del semestre 2010-B, (Ver anexo 1 y 2). También se crearon dos coordinaciones de orientación escolar educativa y la de modalidades educativas que tiene que ver con los organismos remediales para regularizar el alumnos.

En los planes de estudio se siguen haciendo ajustes, modificando y adaptando a la RIEMS, y estas reestructuraciones como la portabilidad de la enseñanza no fueron tomadas por los docentes para bien.

Lo que también cambio es que ahora solo entra una generación por año en agosto, se siguen dando clases semestrales pero ahora solo hay un ciclo por año.

Una postura más nos dice en la realidad no ha cambiado nada. (11, 8, 1 y 2)

En palabras de los docentes:

“Fue una reforma hecha al vapor y no hay una planeación y que les diga que se persigue un objetivo concreto, creen que no se define que se espera de los docentes y de los orientadores”. (1)

“Ahora un maestro imparte distintas asignaturas por ejemplo yo imparto geografía y ecología y pues los conocimientos son compartidos pero también imparto física y pues ahí los conocimientos no son tan compartidos con las otras dos asignaturas y ahí uno si tiene que meterse y analizar más de cómo debo evaluar y ahí tengo que trabajar mucho más para también calificar de esa manera”. (5)

“Las cosas no han cambiado mucho en una ocasión aquí analizando la reforma un profesor decía que habíamos padecido el síndrome de Juan Gabriel, decía: “-seguimos en el mismo lugar y con la misma gente-” que cambió? –nada-, y yo creo lo mismo, en un acto de total honestidad; no ha cambiado nada... Con ese nuevo programa y esa nueva metodología se seguirán reproduciendo los vicios de toda la vida, entonces yo creo que prácticamente no ha cambiado nada o solamente los nombres”. (8)

“Para el área de inglés hubo un cambio muy significativo en cuanto a horas, antes teníamos cuatro horas de inglés de primer a tercer semestre y 3 horas quinto y sexto en cuarto no había, después de la reforma se implementaron 5 horas de primero a sexto, el número de horas de trabajo para los docentes de inglés aumento, se siguen haciendo cambios ya que ahora se habla de volver a disminuir las horas de inglés a tres horas por semestre inglés”. (10)

Categoría Estructura Informal

Pregunta: E-P. ¿Qué establece la RIEMS que usted considera el curso no incluye y bajo qué criterios lo resuelve o ejecuta?

La primer postura a la que los docentes se refieren es que en la reforma se pone mucho énfasis en la evaluación y en el curso no se les dio un método solo generalidades, siendo que la reforma lo considera como parte fundamental, no profundizan en ese tema ni en los instrumentos que pueden utilizar. Dicen que ahora se les piden llenar listas de alumnos, formatos de evaluaciones (heteroevaluaciones, coevaluaciones) que debe diseñar cada profesor, listas de cotejo. Dicen estar improvisando y/o adaptando ya que se queda al criterio de cada maestro. (2)

La segunda postura es que se pide desarrollar competencias y en uso y manejo de las TICs pero para ellos no es posible manejarlas porque no hay las instalaciones o material didáctico apropiado para hacerlo. (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10 y 11)

En palabras de los docentes:

“no tengo como conectar un cañón, una vez me di a la tarea de conseguir una extensión grandotota y la conecte en el pasillo pero todos los alumnos que pasaban la desconectaban, entonces no tenemos el apoyo ni la infraestructura para lo que nos están pidiendo para desarrollar esas competencias, solo se los ponen a las aulas de inglés y creo que se debería extender a todas las áreas”. (1)

Dicen que entonces que el aspecto tecnológico no es aplicable porque los planteles no tienen la infraestructura adecuada, no hay proyectores ni internet con una velocidad adecuada y se satura la red tan solo cuando se suben calificaciones y muchas veces ni si quiera hay luz.

Por otro lado los docentes comentan que ahora existe algo a lo que le llaman portabilidad de la enseñanza lo cual significa para ellos que un mismo docente puede dar clase de distintas asignaturas y que no necesariamente tiene que ver con su área académica, dicen que esto es algo que no vieron el curso y lo resuelven estudiando sobre la materia que ahora les han asignado, pero ellos mismos aceptan que esto no es bueno para los alumnos.

El director comentó:

Una problemática que si nos ha traído la reforma es en cuanto a la relación laboral de los profesores y eso sino depende del director... algunos profesores quedaron con horas que no tienen frente a grupo que en otras instituciones se conoce como ahora de descarga de actividad académica pero aquí ese derecho no está plasmado aún en el contrato colectivo ni en el reglamento de los docentes sino que se dio por necesidades de la implementación de la reforma, antes de la reforma de un profesor que diera legislación laboral y que tiene 30 horas definitivas antes de la reforma, con la reforma la asignatura de Legislación laboral desaparece por lo menos con ese nombre con la reforma... tuvimos problemas con esos profesores porque hay unos que dicen no yo quiero esa materia y si no hay legislación laboral ya no puedo dar ninguna otra y si exijo que se me sigan pagando mis 30 horas, esa es una de las cuestiones que si se originaron con la reforma y que si escapan de nuestro control porque tiene que ver con cuestiones laborales y a esos maestros se les están asignando otras actividades. (9)

Categoría Cultura- Normas

Pregunta: E-P. ¿Cómo resuelve los sucesos no previstos por la normatividad?

Esta pregunta muy ligada a la anterior, la norma dicta lo que deben hacer, sin embargo no se les proporcionan las herramientas para poder hacerlo, dicen entonces tener que innovar y trabajar pese de las circunstancias, sustituyendo y adaptando basándose en lo que consideran adecuado o correcto dentro del aula según su experiencia y dependiendo el tipo grupo de alumnos y grupo que les toque.

Algo que no prevé la norma en la reforma al hacer las modificaciones en la curriculares lo que a continuación comenta el director y tiene que ver con que a algunos maestros les redujeron las horas de clase y a otros se las aumentaron, el director comenta:

“ Algo que no considera la norma es que a muchos maestros que imparten materias como filosofía se les redujeron las horas de clase y a maestros de inglés se les aumentaron, la norma no considero que pasaría con esas horas libres de los maestros y se optó porque esos maestros apoyaran en esos tiempos libres a la elaboración de materiales didácticos y de evaluación y algunos de esos docentes en esa hora que no están frente a grupo que de todas maneras es una hora que se les está pagando, ellos hacen este tipo de trabajo como apoyo a las academias”. (9)

Otra postura considera que la reforma o las nuevas normas no considera la relación profesor-alumno.

En palabras de los docentes:

“Los alumnos se revelan y los maestros por temor los pasan, la estructura no está regulando esas cuestiones que son relación alumno maestro, si la mayoría del grupo reprueba se va a quejar y los pasan, no podemos apapachar a los alumnos y decir que solo el maestro tiene la culpa. Los alumnos se han vuelto más exigentes con los maestros. El maestro no recibe reconocimiento se siente desmotivado, no solo es el reconocimiento económico sino que se le haga participe”. (2)

Categoría Centralización

Pregunta: E-P ¿Cómo se integra el colegio al SNB?

El colegio de bachilleres plantel #4 Culhuacán solicita y logra entrar al SNB en abril del 2012, tras un proceso de evaluación del plantel que realizó COPEEMS, para tal efecto se consideraron aspectos como el porcentaje de docentes que estuvieran certificados en competencias (formación de los docentes), si son titulados, cuántos son titulados. Los docentes relatan que hubo observación en el aula y se grabaron sus clases y se realizaron entrevistas a los alumnos. Ver anexo 3 SNB

Por otro lado en el aspecto de la infraestructura se considera; cuántas aulas hay para tutorías, sobre las instalaciones; las áreas de cómputo y las de inglés.

El director comentó:

“Nosotros solicitamos entrar al proceso para pertenecer al SNB, entramos a un proceso largo y meticuloso a la fecha los aceptados somos nueve planteles de los 20. Le entramos porque consideramos que si cumplimos con los requisitos y ya ingresamos al sistema nacional de bachillerato ya pertenecemos tuvimos algunas observaciones que tenemos que subsanar pero ya estamos dentro. Para pertenecer al SNB exigen el 33% de profesores formados nosotros de los rebasamos tenemos el 44% (...) ahorita no es obligatorio tomar el curso y no se puede establecer como obligatorio porque de ser así la secretaría educación media superior tendría que garantizar que todos los profesores en cualquier momento pudieran tomar el curso y ahorita no hay convocatoria, tiene que ir siendo gradual. Entramos porque estamos convencidos es un punto favorable para la escuela decir que estamos dentro del sistema nacional de bachillerato y el que nos están aceptando dentro del sistema quiere decir que están aceptando que si cumplimos con los requisitos y exigencias que somos una escuela que tiene al menos lo básico para atender bien a los estudiantes, no nos hubieran aceptado si no tuviéramos los recursos humanos está materiales infraestructura y equipamiento”. (9)

La subdirectora coincide:

“El proceso tiene que ver con recursos humanos que nuestros docentes estén formados en competencias que hayan tomado el PROFORDEMS ya que es un requisito para poder ingresar al sistema nacional de bachillerato nos exigen por lo menos el 33% de docentes formados en competencias que tengamos las instalaciones suficientes equipamiento suficiente, condiciones de seguridad y limpieza”(7).

El sistema nacional de bachillerato es el que marca tres niveles, el nivel uno que es el máximo al que se puede aspirar, el Colegio de Bachilleres está en el nivel tres.

El plantel se pudo certificar en el nivel 3, sin embargo, les llegó un documento de observaciones en donde les solicitan se haga un plan de trabajo y den seguimiento en relación a las instalaciones y al mantenimiento que se le tiene que dar al colegio. Pero el director considera una contradicción ya que dentro de las observaciones, les sugieren que el número de alumnos se tiene que reducir a 40 máximo por aula, pero no es coherente ya que COMIPEMS envía los alumnos a los planteles a partir del examen único y les mandan 50 con la justificación que son los que caben en un salón. Entonces ahora que el nivel medio superior es obligatorio y la demanda es mayor hay incongruencia en esas observaciones. (9)

Categoría Cultura en general

Pregunta: E-P ¿Cómo define su experiencia en el curso de PROFORDEMS?

En el colegio de bachilleres plantel #4, algunos de los profesores tomaron la especialidad en la UPN modalidad en línea y otros tomaron el diplomado en la modalidad presencial o semipresencial que impartieron universidades privadas entre ellas la Universidad Iberoamericana, La Salle, Tecnológico de Monterrey, Universidad del Valle de México etcétera. –ellos tuvieron la libertad de escoger cuál les interesaba–.

Y sus respuestas estuvieron en función de estos dos factores; la institución y la modalidad en que lo tomaron.

En las opiniones de quienes tomaron la especialidad en línea impartida por la UPN, destacan que el curso adolecía de:

- Comunicación
- Intercambio
- La parte afectiva
- Socialización del conocimiento
- La convivencia
- Lo personal
- Nula flexibilidad
- La carga de trabajo era muy pesada y algunos lo tuvieron que dejar debido a que se empalmaba con sus responsabilidades dentro del colegio.
- Aprender la parte tecnológica
- Fue muy largo

(1, 2, 4, 7, 11)

En palabras de los docentes:

“El tiempo en el que se llevó el curso fue mucho (1 año) y considera que el curso no daba para tanto ya que se repetían muchas cuestiones y temas por lo tanto considero que no estaba bien estructurado, se notó hubo actividades que se metieron solo por meterlas”. (5)

Entre los aspectos a favor:

Aprendieron que aquello que ya aplican no está equivocado. Aprendieron el nuevo lenguaje, a planear y organizarse más en su trabajo y no ser tan tajante a evaluar solo con examen. (3)

Quienes tomaron el diplomado semipresencial en universidades privadas comentan:

“No quedó claro cuál era el objetivo de la reforma y no se sintió con la libertad de expresar sus dudas en el diplomado ya que se sintió atacado por cuestionar”. (6)

“Fue muy corto y faltó tiempo”. (10)

“Yo pienso que para empezar, falta una definición clara de qué es lo que se busca con la reforma porque todos dicen que es calidad de la educación pero calidad para qué la calidad es relativa... los objetivos no son claros”. (6)

“Fue pesado, ya que había mucho contenido pero me gustó mucho, quizás como diplomado no me parece que le faltara nada, respecto a la reforma me parece que fue muy rápido y a mí me faltó tiempo para tomarlo sin tener que faltar a clases y estar pidiendo permisos, para poder aplicarlo no era posible porque le faltaba mucho al aula lo que estábamos viendo en el diplomado, me parece que pudo haber sido más largo y que requiriera menos abandono en el aula, mis compañeros que lo tomaron en la upn también hablan de estar trabajando hasta las dos de la mañana y al otro día tienen clase a las 7 am, mis compañeros que lo tomaron en la UVM dicen que solo le dedicaban los sábados dentro del horario del curso, pero también hablan de que no vieron cosas o algunos ejercicios fueron muy rápidos, así que fue dependiendo de la institución que impartiera el curso”. (10)

Los profesores que tomaron el diplomado presencial y semipresencial el La Salle y en la Ibero manifiestan estar muy satisfechos y contentos con el diplomado y dicen tener la percepción de que en general los profesores que lo tomaron de forma presencial o semipresencial tienen comentarios más favorables que quienes tomaron la especialidad a distancia con comentarios más negativos ya que consideran seguir acostumbrados a lo presencial que a la parte tecnológica y a distancia.

Hubo profesores que solicitaron entrar al diplomado que se ofertaba en universidades privadas pero fueron rechazados y nunca se les explicó por qué.

El director comenta que tomó el curso de PROFORDEMS y por su cargo en la institución también tomó el PROFORDIR y comenta las diferencias entre uno y otro y agregó que los dos le sirvieron mucho sobre todo en los aspectos directivos que tiene que ver con congestión, con liderazgo, con resolución de conflictos y sobre todo en el último módulo de elaboración del proyecto de mejora del plantel. (9)

Pregunta: E-P ¿Porque razones decidió dedicarse a la docencia?

Algunas de las razones que dieron los docentes cuando se les preguntó por motivo para elegir ser docentes, fueron; por necesidad, porque les gusta, porque se imaginaban como maestros desde niños, y una más porque fue circunstancial, sin embargo aún los maestros que dijeron fue por necesidad o circunstancial terminaron su respuesta diciendo que les terminó gustando y que disfrutaban mucho lo que hacen, que incluso han tenido otros trabajos y mejor remunerados económicamente pero encontraron su lugar en la docencia porque les gusta trabajar con los jóvenes, los padres de familia y esta profesión les deja mayor satisfacción.

Pregunta: E-P ¿Qué significa ser docente de bachillerato? Sentido de pertenencia.

En las respuestas de los docentes dieron tienen que ver con sus valores ya que contestaron que significa responsabilidad, compromiso y consideran deber ser un ejemplo para los estudiantes, ser comprensivos ya que muchos alumnos acuden a ellos con problemas y ellos deben estar preparados para enfrentar este tipo de situaciones, también consideran que deben representar dignamente a la institución, dicen disfrutar mucho su trabajo al compartir y transmitir sus conocimientos sienten que contribuyen con el país. Creen encontrar una oportunidad de despertar en los alumnos el gusto por su materia. También se encuentran las respuestas en donde los docentes consideran sentirse realizados profesionalmente al dedicarse a la docencia que se sienten a gusto en su trabajo y difícilmente algo los pone de mal humor. Se consideran profesores que se preocupan por sus alumnos y los motivan tratando de hacer más sencillo y accesible el conocimiento y consideran ser maestros comprometidos a que sus alumnos alcancen sus objetivos. (1, 2, 6, 8, 9, 10, 11)

Los docentes que estudiaron en el colegio de bachilleres expresaron su orgullo por trabajar en ahora para la institución. (3, 4, 7)

Hubo otra opinión un tanto más crítica de docentes que además de dar clases en el Colegio de Bachilleres también dan en la UNAM y en CONALEP.

El docente que imparte clases en la UNAM según su opinión compara y menciona la falta de orgullo e identidad por la institución del Colegio de Bachilleres, tanto en los alumnos como de los profesores. (8)

Categoría Cultura- Valores

Pregunta: E-P. ¿Identifica valores o creencias, nuevas o cambiadas por los docentes de la organización, respecto a sus prácticas después de tomar el curso?

Una primera postura dice que los maestros no se sienten tomados en cuenta por la cabeza (el director y la administración de la política educativa) y por eso no le entran a la reforma, dicen que deben ser tomados en cuenta como personas. También comenta sobre el temor y la desmotivación de los maestros ante las nuevas reglas (1). Otra postura dice que todos los maestros están conscientes de que tienen que ir cambiando y que la RIEMS si ayuda, esta postura considera que los docentes con más años dando clase, de edad o que están a punto de jubilarse son los que están renuentes con la reforma. (4)

Otra postura tiene que ver con la simulación ya que los docentes no tomaron el curso por convicción, si no solo por contar con un papel. (5)

Otra postura dice que los docentes (sus compañeros), están renuentes es porque no han tomado el curso y no lo conocen. (4)

Y otra postura más (la del director) dice que observa un cambio de mejora en todos los docentes que han tomado el curso. (9)

Otra postura dice que no considera cambios ni modificaciones en las conductas ni en sus valores. (8)

Otra postura dice que los profesores ven positivos los cambios y tratan de ver lo bueno de la reforma pero no la aplican porque implica mucho trabajo. (10)

En palabras de los docentes:

“...la labor del docente es muy importante. Los maestros necesitan reconocimiento pero no solo económico sino de participación porque los maestros que ya reciben estímulo económico tampoco se sienten a gusto, dicen que se percibe una falsa democracia”. (5)

“Creo que los maestros que tienen 20 años o más dando clases se niegan a aplicar la RIEMS y son maestros que ya están por jubilarse y los maestros que somos más nuevos somos los que si la implementamos. A veces los maestros solo toman el curso por el estímulo económico pero el cambio se debe dar en el salón de clases con los alumnos, hay maestros que tienen maestría y doctorado y se puede ver en su clase mucho ausentismo y deserción yo considero que yo no tengo deserción y siento que los chavos se sienten a gusto”. (4)

“Creo que manejamos algo así como una doble moral, cuando yo llegué aquí todo mundo decía que yo estaba altamente comprometido con la reforma y si es cierto...tengo la impresión de que algunos de nosotros hemos cumplido con los papeles pero en esencia todavía no cambiamos y no hemos hecho una revolución o un verdadero cambio en la forma de enseñar”. (6)

“No, por lo menos en mí no modifico la gran cosa, cuando me preguntas cambiar mis valores las perspectivas de los profesores te diría que no, se tomó el curso porque lo teníamos que tomarlo nos certificamos y cuando regresas a tu salón de clases cuanto de eso aplico confesión personal poco casi nada, ahora enseño por competencias como me lo dijeron en curso de PROFORDEMS te diría que no, que alejado totalmente”. (8)

“Si, todos los que lo han tomado se observa mayor compromiso y mayor disposición sobre la base de que ya están más enterados de las finalidades de los alcances y de las ventajas de la reforma y si son muy diferentes en cuanto su actitud los profesores que ya tomaron el curso y los que no. Los que no lo habían tomado al principio era porque no le veían el beneficio pero ahora ya no hay convocatoria”. (7)

“Me parece que los profesores tratan de verle los beneficios a los cambios, pero otra parte de los maestros no están de acuerdo con la reforma porque implica mucho trabajo estar calificando el portafolio, más las tareas, más los trabajos más el examen, y para el área de inglés si representó un incremento de trabajo para los profesores y en un primer momento un fue tan bien recibida la reforma pero creo que ahora los maestros aceptan los cambios y el diplomado lo toman como un proceso de actualización, los que toman la especialidad en línea son más duros con sus comentarios ya que expresan que además del trabajo que ya tienen que hacer más y que las plataformas son poco amigables, que tienen que aprender más sobre como subir sus tareas, pero aun así son maestros que han terminado y se han certificado y lo toman de manera positiva a estar actualizados y aprendiendo”. (10)

Pregunta: E-E ¿Qué actividades docentes son necesarias para culminar la formación de un bachiller?

En general todos los docentes expresan valores, habilidades y conocimientos que un docente debe tener, y se nota que ya expresan el lenguaje manejado en la reforma.

En palabras de los docentes:

-Ser acompañante del estudiante, pero no se puede acompañar a 50 alumnos, es desgastante; se deberían dar grupos con menos alumnos...Si conozco al alumno sé de qué forma le puede impactar un tema. (8)

-Estar preparado en su área, estar preparado en para enseñar a los jóvenes de ahora; tener información de la juventud actual para generar interés en los alumnos, estrategias de enseñanza, saber cómo aprenden los chicos, dinámicas de grupo. (7)

-Actualización, conocimientos terminales y conocimientos pedagógicos. (6)

-Favorecer y facilitar el aprendizaje, sobre la base de un buen ambiente de aprendizaje. (9)

-Planear, organizar, modelar, comunicar, evaluar, diagnosticar, reflexionar. (3)

-El apoyo tutorial que encamine a los alumnos a cubrir sus metas. En lo docente con tutoría de contenidos (asesorías, círculos de estudio) y sobre todo cumplimiento en clase, sesión a sesión para que los alumnos adquieran las competencias que le permitan enfrentar desde el campo laboral hasta seguir la universidad. (4)

- El convencimiento de que los alumnos pueden lograr todo lo que quieran y que pueden aprovechar el hecho de que tienen un lugar; a veces pasa lo contrario, los mismos profesores los desaniman y les dicen que para que estudian aquí si no van a poder entrar a la universidad, debe ser lo contrario, tratar de motivarlos para que hagan un buen bachillerato y tengan mayores posibilidades de ingresar a un nivel superior. (5)

-Disciplina y constancia, algo que puedo decir es que los alumnos del colegio de Bachilleres se llevan un poco de todo, pero por ejemplo, el tiempo que le dedicamos a inglés es para que los muchacho salieran hablando perfectamente, sin embargo tiene que ver, con el número de alumnos en el aula, cuántos ponen atención, cuántos hacen los ejercicios, creo que entonces el docente tiene que tener disciplina de su metodología de trabajo, es una disciplina pesada, multitudinal pero cuando los docentes son constantes los resultados son muy buenos, y se requiere del 50% del profesor y 50% del alumno, el docente necesita estar capacitado en el idioma, tener una planeación, un acuerdo de evaluación, desarrollar estrategias de enseñanza, creo que hay un buen nivel en los docentes de inglés del colegio de Bachilleres y creo que cuando no funciona es porque alguien no da clases o no se compromete con los chicos o no trabaja con esta dinámica. (10)

Pregunta: E-E. Mencione o enliste las características de un buen docente.

La pregunta y las respuestas a continuación están muy ligadas a las anteriores:

-Pasión por lo que hace

-Entender a quién se les da clases sin esperar que los chicos se comporten como adultos porque no lo son. Una cosa es enseñar filosofía y otra hacer. (8)

-Responsable

-Tolerante

-Respetuoso

-Saber tratar a los alumnos

-Dinámico en clase

- Innovador
- Estrategias
- Debe ser ordenado, limpio y puntual
- Generar que se trabaje por competencias: apoyo y trabajo en equipo

(7)

- Honradez
- Dedicación a la actualización del conocimiento
- Actualización en técnicas pedagógicas
- Rendimiento de cuentas. Ser autocrítico de sus resultados

(6)

- Conoce el plan y programa de estudio
- Manejo de materiales educativos
- Formado continuamente y actualizado en competencias
- Evalúa formativamente
- Construye un ambiente favorable al aprendizaje
- Participa en los proyectos de mejora continua de la escuela

(9)

- Comunicativo
- Organizado
- Crítico
- Reflexivo
- Comprometido
- Manejo de habilidades didácticas y estratégicas
- Capaz de evaluar procesos de aprendizaje
- Actividades y valores educativos
- Dispuesto al cambio y a la formación

(3)

- Flexible
- Entregado, involucrado en su quehacer
- En constante preparación

(4)

- Responsable
- Cumplido con sus funciones
- Prepara su clase
- Se comporta de manera adecuada
- Hace lo que dice (es congruente)
- Si deja actividades, siempre las evalúa

(10)

- Que se capacite y aprenda constantemente
- un docente abierto a los cambios
- actualizado
- consciente y respetuoso con su contexto
- empático
- bien preparado
- que se esté autoevaluando e implemente mejoras
- Estricto pero no inflexible

Pregunta: ¿Qué pasa cuando los años pasan y el maestro sigue frente a grupo?

En esta pregunta se obtuvo una clase de respuesta; que los docentes aceptan que debe haber cambio y renovación ya que de lo contrario caen en la monotonía, en el conformismo y adquieren vicios en sus prácticas.

Pregunta: E-P ¿Cómo ha visto el ausentismo y la deserción antes y después de la reforma?

En el primer capítulo se mencionó el hecho de que uno de los objetivos de la reforma era disminuir la deserción, en general, todos los docentes comentan haber notado que en los últimos años se ha acentuado el ausentismo en clases y la deserción en sus aulas, pero en definitiva no ha disminuido.

En palabras de los docentes:

“... creo que después de la reforma el ausentismo en las clases se ha acentuado porque ahora hay muchos mecanismos de aprobación y entonces lo que los muchachos dicen es bueno para que estoy todo un semestre en clase si lo puedo hacer en menos tiempo en algunas asignaturas y en las que los muchachos saben que son más difíciles pues mejor se presentan al curso normal”. (5)

“los resultados son abrumadores, por mencionarte incluso hasta datos que tienen que ver con la eficiencia es que aquí se reciben en promedio 2500 alumnos por año, en promedio tenemos 50 alumnos

en la mañana y en la tarde por grupo y para cuando llegan a sexto ya no hay 50 alumnos hay 10. Es decir en tres años el Colegio de Bachilleres había desaparecido 15 grupos y significa: el chico deserto, dejó de venir, no le gustó la escuela, algo pasó, llegaban a sexto 500 alumnos de los 2500 que entraron y de esos 500 solo llegaban a terminar en tiempo y forma un promedio de 80 alumnos o sea el resultado sin duda alguna debe ser el reflejo de la falta de planeación”. (8)

“Siento que ahora con la reforma en lugar de que el colegio subiera de nivel bajo, veo con tristeza que los alumnos en lugar de estar en clase se quedan en las jardineras y que tenemos chicos muy inteligentes y muy creativos el hecho que estén en colegio de bachilleres no demerita su capacidad como seres creativos”. (3)

“Ha sido igual o hasta aumentado no sólo en bachilleres sino en el medio superior a mucha deserción y puede ser multi causal desde entonces socioeconómicos familiares hasta de otro tipo tenemos mucha deserción de alumnos que teniendo todo que no tienen problemas y que van bien los primeros semestres arriba de 8 y 9 se van porque intentan hacer el examen para entrar a la UNAM, después que estuvieron aquí un año, una causa de deserción muy marcada ya que los alumnos van siguiendo el pase automático que les dan a la licenciatura y que nosotros no les damos pero también hay otras cosas como la inseguridad en el entorno que contribuye mucho la deserción que los muchachos todos caigan en un ambiente de inseguridad de porrismo vandalismo avientan petardos últimamente los planteles han sufrido daños y que ánimo un qué actitud están los profesores son los alumnos que estando en mi plantel llegan vándalos, la deserción tiene que ver con muchas cosas en general la participación de nuestros profesores en el curso es favorable en la permanencia de los alumnos en las clases”. (9)

Categoría Cultura- Hábitos y costumbres

Pregunta: E-P. Describa o narre un día habitual incluyendo su clase.

En general los docentes describen el compromiso hacia su profesión destacando la importancia de la puntualidad o llegar una hora o media hora antes al colegio, pasan a antes de ir a grupo afirmar, llego al grupo dicen usar el pizarrón, saludan a los alumnos, paso asistencia, y retoman trabajos que hicieron de investigación y a partir de ahí crean la clase, después les dan la actividad que a realizar en equipo, ya sea una línea del tiempo un cronograma depende el tema un cuestionario o una práctica, después evalúan grupalmente y al final con lluvia de ideas o preguntas dirigidas retomar lo que aprendieron en la clase.

Algunos maestros dicen dar tolerancia de 10 minutos a los alumnos trabajar mediante unos materiales que son los instruccionales y guían en cómo lo tienen que hacer y dan las bases para que ellos lo puedan resolver solos y después dan las respuestas en las clases de una hora el docente evalúa ya que dicen no da tiempo, dicen ocupar muy poco el pizarrón porque casi todo está en los materiales instruccionales.

Otros más dicen hacer un replanteamiento de los conocimientos previos y si no son homogéneos entonces una ajuste o replanteamiento u otra actividad, los jóvenes hacen exposiciones de sus investigaciones y finalmente se un cierre haciendo un análisis de lo que resolvieron y se fueron por la dirección correcta todo se revisa en coevaluaciones, heteroevaluaciones, evaluaciones entre los jóvenes, ellos van generando un documento general que está tan información que van a utilizar para resolver problemas.

En el caso de la subdirectora entra a las 9 am (2 horas después que los profesores), firma los pendientes que haya que firmar, justificantes para alumnos, oficios que haya que entregar, en un periodo de cierre de semestre y planeación del siguiente así que trabaja en los horarios del siguiente semestre, revisa los horarios con los jefes de materia para que ellos a su vez con la información que tienen de cada maestro conformen los horarios. Entrega boletas de calificaciones. Se encarga de recibirles a los maestros sus actas de calificación final y revisar sus listas contra acta por cualquier equivocación, con ayuda de las secretarías. Cuando se aplica el examen único, ser jefa de aplicadores y de los 160 aplicadores hay subjefes de aplicadores, los aplicadores son maestros del este plantel y de otros planteles. También los maestros tienen que capturar calificaciones y si hay maestros que no han capturado le habla al jefe de materia para ver qué está pasando. Sale del colegio a las 10 pm, cuando se puede 9:30 pm y lo que se quede pendiente para el otro día.

Categoría Cultura- Símbolos y Lenguaje

Pregunta: ¿Qué fue lo nuevo que se introdujo?

Además de los cambios en la estructura, los docentes consideran que lo nuevo que se introdujo en el lenguaje fue el tecnicismo como competencias, estrategias, nuevas corrientes aunque ya las aplicaban ahora las llaman por un nombre.

Categoría Cultura- Conocimiento

Pregunta: ¿Cómo aplica los conocimientos adquiridos en el curso y qué es lo que ya venía aplicando?

La primera postura de los docentes es que lo propuesto en la reforma y por tanto en el curso, no es nuevo, y que es algo que ya se venía haciendo desde hace años. (1)

Por el contrario, otros docentes comentan que si aprendieron algunas cosas y entre ellas están: usar portafolio de evidencias, autoevaluación, evaluación de actitudes y conductas, evaluación de habilidades, heteroevaluación, la evaluación por proyectos, rubricas, listas de cotejo, elaboración dosificación que reportan a la dirección y la dirección a su vez a la dirección general y conocer el nuevo enfoque centrado en el aprendizaje, y hacia trabajo en equipo. (2 y 4)

Otros docentes más que trabajan en otras instituciones a nivel bachillerato como CONALEP dicen aplicar lo que la experiencia y el aprendizaje les deja en esas instituciones y no precisamente la del curso. (6)

Otros docentes que tomaron la especialidad en la Universidad Pedagógica Nacional dicen haber aprendido en planeación, en la organización, en investigación, en el seguimiento y estrategias docentes. (3)

Ahora la interacción y la conducta se toman en cuenta para la evaluación. (10)

El director y la subdirectora dicen aplicar lo aprendido para orientar a los docentes. (7 y 9)

En palabras de los docentes:

“Para inglés la reforma si vino a transformar ya que antes solo se daba comprensión de lectura y ahora manejamos las cuatro habilidades. En cuanto a metodología no vino a transformar mucho y no es muy significativo, lo que se introdujo fue el portafolio de evidencias y no es que no se tuviera si no que no estaba formalizado como tal”. (10)

“Antes era muy tajante a examen y ahora no, soy una maestra joven y eso me permite involucrar a mis alumnos, les digo –ahora son ustedes los que me van a traer la investigación y yo a partir de eso los voy a ayudar a construirlo ya no es como antes de que yo les doy todo y síganme y repítanme, aprendí mucho en cuestión de materiales, y los alumnos con pena o sin pena van a exponerlo a otros salones, entonces también es darles ese grado de confianza y es parte de lo que me ha dejado la RIEMS, hacerlos más responsables de sus conocimientos”. (4)

“En realidad lo que aplico ahora es lo que aprendí en CONALEP, la terminología pocas veces la uso pero si observa a mis alumnos ellos posiblemente tienen más competencias que los que son creados en total competencias, discuten, crean, forman, construyen, problematizan y aprenden a querer la química, hasta a veces me siento culpable porque ellos se van a estudiar química o biología”. (6)

“Al tomar el curso me di cuenta que lo que ya venía aplicando no estaba tan equivocado. Uno tiene que aplicarlo si no cuando se va a dar cuenta si funciona si nunca lo pone en práctica”.
(3)

Pregunta: E-E ¿Qué conocimientos considera necesita reforzar o adquirir para implementar la RIEMS?

-Métodos pedagógicos (6)

-Vinculación con el entorno (9)

-Manejo de nuevos sistemas informáticos para bajar información de internet como:

a) Bibliotecas virtuales

b) Simuladores virtuales

c) Elaboración de grupos de estudio

d) Manejo de celulares, Tablet como herramientas en la formación docente (3)

-No le faltan conocimientos (4)

-En innovación con estrategias de enseñanza-aprendizaje, apoyándose en tecnologías de la información y comunicación. En cómo crear nuevas estrategias y hacerle ajustes a esas que ya funcionan (5)

-Lo que se necesita tiene que ver con los recursos y las instalaciones, más que con los conocimientos (10)

Pregunta: C. ¿Conoce la RIEMS?

- Mucho (8,9, 3, 4)

- Algo (7, 6, 5)

- Nada

Pregunta: C. ¿De qué forma la conoció?

- Internet (8, 7)

-Folleto (8, 7)

-PROFORDEMS (8, 7, 6, 9, 3, 4, 5)

-Acuerdo (8, 7, 9)

-Otro

Pregunta: C. ¿Qué se requiere para ser un docente del perfil que establece la RIEMS?

La mayoría de las respuestas se percibe que los docentes contestaron teniendo el marco de referencia del diplomado o especialidad.

En sus palabras:

- No mucho, licenciatura y tomar el curso (8)
- Querer ser un buen docente y que le guste dar clases, si no le gusta, no va al curso (7)
- Educación en la RIEMS (6)
- Formarse en competencias (9)
- Capacitación, formación, disposición, crítico, reflexivo, con valores éticos y morales y responsable (3)
- Trabajar, continuar capacitándose para obtener las competencias que les permiten alcanzar el perfil solicitado (4)
- Estar actualizado, elaborar instrumentos de evaluación. No escritos: ser responsable, una buena conducta, cumplir con la institución en entrega oportuna de las evaluaciones (5)
- Ser capacitado, actualizado, usar herramientas tecnológicas, ser tutores y orientadores que evalúen actitudes y valores que también los puedan transmitir, ser docentes proactivos, independientes, en constante capacitación, que tengan el dominio del área de conocimiento (10)

Categoría Ceremonia- Sentido de pertinencia

Pregunta: ¿Hay aspectos en que esté de acuerdo con la reforma?

Entre los aspectos positivos que los maestros ven en la reforma se encuentra que consideran favorables los cambios, que debe haber una actualización constante, que el diplomado y la especialidad les brindó herramientas para evaluar, aunque reflexionan al mismo tiempo y consideran que son herramientas que ya habían estado utilizando antes.

Lo que el director considera favorable en la reforma es que aprendió que tiene que haber comunicación con la comunidad que rodea a la escuela como los vendedores de comida y las personas que viven a los alrededores. (9)

Pregunta: ¿Hay aspectos en que esté en desacuerdo con la reforma?

Los docentes están en desacuerdo con los siguientes aspectos:

El cambio de materias- comentan que hay materias que se daban desde primer semestre pero ahora se dan a partir de cuarto semestre y viceversa, los docentes creen que este cambio se hizo para dejar las materias más fáciles lo primeros semestres ya que una de las causas de deserción es la reprobación de materias, por ejemplo: geografía de daba antes en cuarto semestre y ahora se da en primer semestre y la diferencia conlleva dicen los maestros a que los alumnos no tienen los conocimientos necesarios para cursarla porque se necesita conocimientos de física, de química y de biología y como esas asignaturas no las han cursado se enfrentan a muchos problemas porque no tienen los conocimientos y eso se ve reflejado en las evaluaciones diagnósticas que se hacen a principios de semestre en, antes los muchachos llegaban a cuarto y ya tenían los conocimientos, de química, física y biología y llegaban mejor.

Otro aspecto negativo es que ya no es por semestre es por año, antes los alumnos reprobaban y podían re cursar y ahora eso no se puede, tienen que esperarse seis meses y entonces los círculos de estudio se saturan de tanta gente que hay reprobada y entonces que dicen pues me voy y también desertan y entonces eso en lugar de jugar a favor y de que los alumnos se queden, hasta ha perjudicado porque la gente se va porque piensa si puedo volver a hacer el examen el próximo año para que pierdo 6 meses esperando a re cursar si puedo tener la alternativa de ingresar a otra institución.

Otra cosa es que a principios de año no hay algunas asignaturas, entonces no hay grupo para dar clase. Como ya se había mencionado antes, no están de acuerdo con la portabilidad de la enseñanza, lo cual implica que un docente puede impartir una asignatura que antes no daba.

“...nos asignan grupos de física pero no tenemos el perfil para ello y si tenemos la disposición pero obviamente nos cuesta más trabajo y tenemos que ponernos a estudiar y tomar cursos y ver la forma en como uno puede impartir la asignatura”. (5)

Los docentes también opinan que se están dejando de lado el manejo de conocimientos y consideran que con la reforma se le está dando más prioridad al qué sabes hacer que al qué sabes, consideran que: (3)

“el conocimiento perdió sentido y desafortunadamente saliendo de sexto no se enfrentan a que sabes hacer si no se enfrentan a que conocimientos traes y tenemos chicos que no logran entrar a la universidad y se nos quedan en el camino debido a que no llevan los conocimientos y entonces la RIEMS da herramientas y no conocimientos o es más importante que ellos hagan un mapa mental a que sepan de que se trata su mapa mental”. (3)

Los docentes creen que lo que se tenía que haber cambiado no era ni los programas de los contenidos sino otras cosas como los actos de corrupción en qué han caído algunos docentes. (8)

Pregunta: E-E ¿Cuál es la pertinencia que usted considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS?

Los docentes creen que lo visto en el diplomado o la especialidad estuvo acorde con lo que enmarca la RIEMS, la minoría menciona que no es pertinente y que no le quedaron claros los objetivos y necesidades que enmarca la reforma.

En palabras de los docentes:

-“Para las funciones que yo realizaba en la coordinación y que querían que hiciera, si era pertinente. El haber tomado el curso implicó que estaba a la altura de lo que se estaba gestando”. (8)

-“No tuve un parámetro de cómo pude mejorar lo que planteé en mi trabajo final, no había orientación concreta del área”. (7)

-“No me quedo claro cuáles eran las necesidades que enmarcaba la RIEMS”. (6)

-“Es correspondiente en el desarrollo de las competencias docentes de forma planeada. Con estrategias para cubrir los objetivos de los programas institucionales y lograr una educación de calidad y valores. Para que los alumnos se integren a la sociedad en forma inmediata y apoyen el desarrollo del país”. (3)

-“Según lo que establece la RIEMS es en lo que nos capacitan”. (4)

- “Es pertinente porque está adecuado a lo que pide la reforma”. (5)

-“Se habla mucho de usar la tecnología multimedia pero no siempre es lo que tenemos disponible, incluso aquí el uso del internet es restringido. No tenemos los accesos de tecnología si son pertinentes al contexto actual de los chicos pero no lo podemos implementar”. (10)

4.4 HALLAZGOS ENCONTRADOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS TRAS LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

En suma, ¿Cómo fue la implementación desde los objetivos o mejor dicho “competencias”, que marcaban el diplomado y la especialidad? La especialidad y el diplomado se basa en 4 ejes: problematización, planeación, evaluación y gestión docente. Con base en estos ejes y en el programa del Diplomado y la especialidad con cada eje se debían cumplir ciertos objetivos de aprendizaje y de implementación. ¿En qué medida cumplió el objetivo de cada eje a la hora de implementarlo?

Eje 1. Problematización:

El objetivo de era: que el docente problematizara los elementos sustantivos de su práctica, identificara los elementos básicos de la educación por competencias, analizara el diseño educativo de la RIEMS y de su programa específico, y comparara propuestas de educación por competencias con la RIEMS.

En pocas palabras el docente debía:

- Conocer la reforma
- Aprender aspectos de su propia práctica reconociendo la importancia de actualizarse constantemente
- Utilizar herramientas de tecnología

¿Se cumplieron estos objetivos? En cuanto a conocer la reforma a través del diplomado y la especialidad los docentes lograron conocer la RIEMS, sin embargo no están seguros en que esta sea la adecuada para los problemas que enfrenta hoy en día el bachillerato. Desde aquí ya interviene el factor cultural (pertinencia), los docentes consideran medianamente pertinente la especialidad o el diplomado con respecto a la RIEMS (ya que creen que no pueden implementar algunos aspectos), pero no lo consideran pertinente con las necesidades del bachillerato.

En cuanto a aprender aspectos de su propia práctica reconociendo la importancia de actualizarse constantemente: Para los docentes la capacitación no es algo nuevo ya que siempre han estado en cursos desde que entraron al colegio.

En su mayoría tomaron la especialidad o diplomado porque lo consideran como algo que tienen que hacer debido a su rol y para aumentar su estatus. Para los docentes estar

capacitándose representa o simboliza poder llegar a tener estímulos económicos y de ascenso. Pero al mismo tiempo consideran que no porque haya estímulos económicos lo van a aplicar, ellos aplicarán solo lo que consideran pertinente y lo que pueden implementar, lo que no pueden implementar pero si consideran pertinente lo adaptarán.

En cuanto a utilizar herramientas de tecnología de la información y comunicación. Debido a que el diplomado es en línea el docente tienen que aprender y manejar una plataforma educativa tecnológica, pero los docentes ven que este medio de aprendizaje tiene sus limitaciones en cuanto a lo afectivo y también consideran se les dificulta trabajar de esta forma ya que la mayoría nunca lo había hecho antes.

Podemos decir que el primer eje que esperaba la reforma **si** se cumplió en los límites de lo esperado que era que conocieran la reforma, reflexionaran sobre su práctica y utilizaran la herramienta tecnológica.

En el análisis podríamos decir que los docentes:

- conocieron la reforma pero no la aplican al 100% ya que no la consideran pertinente ante las necesidades de bachillerato
- si reconocen la importancia de estar actualizados y que se seguirán actualizando
- en lo posterior no utilizarán herramientas tecnológicas que apoyen su práctica ya que la institución no se las proporciona

Eje 2. Planeación

Desde la reforma se esperaba que el docente seleccionara las competencias con las que iba a trabajar, realizar el diagnóstico educativo en relación con las competencias, a diseñar secuencias didácticas y a identificar técnicas de enseñanza aprendizaje y dinámicas grupales para el desarrollo de competencias.

Respecto al eje de planeación la mayoría considera que aprendieron la importancia de la planeación en clase, pero consideran que no es algo nuevo ya que ellos planeaban sus clases mucho antes de la reforma y del PROFORDEMS, ya que ahora el enfoque es por competencias lo que cambió es que el alumno debe llevar a la práctica lo aprendido pero consideran que esto no es aplicable ya que no cuentan con las herramientas, material o equipo para hacerlo.

La planeación no puede cambiar mucho ya que sus materiales y recursos didáctico-pedagógicos siguen siendo los mismos. Lo que ha cambiado es que tratan que los alumnos investiguen más, trabajen en equipo y de no ser el ellos (los docentes) centro de atención en clase, si no que sean el alumnos ya que esto es algo en lo que hacía énfasis la reforma.

Aunque el diplomado lo plantea como algo nuevo, la mayoría de los docentes dicen que ya venían planificando los procesos de enseñanza aprendizaje, solo que ahora les dan nombre que tiene que ver con competencias.

Podemos decir que el segundo eje que esperaba la reforma **no** se cumplió en su totalidad en los límites de lo esperado que era que los docentes planificaran sus clases conforme al enfoque de competencias.

En el análisis podríamos decir que los docentes: Aunque planifiquen sus clases conforme al enfoque de competencias no podrían aplicarlo al 100% ya que no cuentan con las herramientas pedagógicas ni tecnológicas para hacerlo.

Eje 3. Evaluación

Las competencias debe tener el docente son:

- Reconocer las diferencias existentes entre procesos de evaluación, calificación, certificación y acreditación de competencias.
- Diseñar un plan de evaluación de competencias.
- Identificar las técnicas de evaluación de competencias.
- Establecer indicadores de desempeño, niveles de logro y productos para la evaluación del desarrollo de competencias.
- Establecer criterios y parámetros de evaluación de competencias.
- Diseñar, aplicar y evalúa instrumentos de evaluación de competencias.
- Interpretar, sistematizar los resultados de evaluación de competencias y toma decisiones educativas en función de ello.

- Intervenir en el mejoramiento permanente de las prácticas educativas individuales, colectivas e institucionales.
- Respecto a los objetivos de este eje se encontró que los docentes ya no son tan tajantes a evaluar solo con examen, o darle el mayor porcentaje y peso total de la calificación final.
- Ahora evalúan el trabajo en equipo, y otras actividades extra escolares como; casos, exposiciones, realización de videos e investigaciones.
- Ahora los docentes utilizan otros instrumentos de evaluación como listas de cotejo y rúbricas, así como otras técnicas como coevaluación y autoevaluación.

Se puede decir que el tercer eje que esperaba la reforma se cumplió aunque no por todos los docentes, en los límites de lo esperado que era que los docentes evaluaran conforme al enfoque de competencias utilizando nuevos instrumentos y técnicas de evaluación.

En el análisis podríamos decir que la minoría los docentes: Estos docentes, aunque consideran que representa mucho más trabajo evaluar con los métodos e instrumentos que establece el programa lo han estado implementando.

Los docentes consideran necesario evaluar a los alumnos de una forma más individualizada, menos estandarizada, pero al mismo tiempo reconocen que esto no es posible debido a la gran cantidad de alumnos con los que cuenta cada grupo.

Se encontró que la mayoría de los docentes son los que implementan o usan todas las herramientas o instrumentos de evaluación ya que mencionan implica más trabajo desde diseñar el instrumento hasta calificar todo y hacer los reportes que les pide la escuela, lo que modificaron.

Eje 4. Gestión docente

En este eje, las competencias debe tener el docente son:

- Perfila y gestiona ambientes de aprendizaje para propiciar el desarrollo de competencias.
- Gestiona condiciones pertinentes para el desarrollo de competencias, optimizando los dispositivos y recursos del entorno socio-educativo.
- Asume su capacidad de autogestión docente en función de las condiciones socio-educativas del contexto histórico contemporáneo. UPN (S/F)

Los docentes consideran que ya venían implementando estos puntos y que no es algo nuevo: fomentan el trabajo en equipo y el que los alumnos investiguen

Lo implementan porque consideran que es bueno pero de nuevo, consideran que ya lo hacían de esta forma, entonces se siguen apegando a sus hábitos y costumbres. Los docentes interpretan esta parte de gestión como que el profesor solo deberá ser un facilitador y un mediador entre el aprendizaje y el alumno, consideran que esta parte limita su práctica por lo que al no estar de acuerdo siguen enseñando de la misma forma en que lo venían haciendo.

En cuanto a las categorías o dimensiones de análisis. Recordemos que en la aplicación del instrumento manejamos dos grandes categorías o dimensiones: La que tiene que ver con el aspecto organizacional (coordinación, estructura, gestión) y la que tiene que ver con el aspecto cultural (valores, creencias, símbolos y lenguaje).

Tabla 3. Matriz de interpretación del instrumento de investigación aplicado

Dimensión Organizacional			
Categoría	Pregunta planteadas desde el concepto de implementación	Preguntas específicas desde el instrumento de investigación	Interpretación de los resultados
<p>Organización y normatividad</p> <p>Los sistemas como una red compleja de relaciones técnicas e intercambios.</p>	<p>¿Cómo se llevan a cabo las normas?</p>	<p>E-P ¿Cómo entra al curso de PROFORDEMS?</p> <p>E-P ¿Ante qué institución se certificó?</p> <p>E-E. No todos los procesos están plenamente regulados.</p> <p>¿Cómo ingresa al curso o diplomado? Y</p> <p>¿Cómo se certificó en el mismo?</p> <p>E-P ¿De qué otra forma se capacitan?</p> <p>E-P. ¿Cómo resuelve los sucesos no previstos por la normatividad?</p>	<p>El ingreso al Diplomado o especialidad se dio por convocatoria y difusión que realizó el director a través de carteles escolares y comunicación en reuniones.</p> <p>La certificación la daba CERTIDEMS y el diploma o constancia era emitida por la institución de nivel superior que ofreciera el diplomado o la especialidad.</p> <p>En su mayoría, los docentes encontraron dificultades en el proceso de certificación y consideraron que el curso fue obligatorio aunque no se diga en lo formal.</p> <p>Los docentes consideran en su mayoría que otras formas de capacitación que ofrece el Colegio de Bachilleres les ha servido y ayudado en su quehacer docente. Todos consideran que la actualización y la capacitación son importantes y la minoría menciona que es importante, siempre y cuando sea pertinente.</p> <p>Los sucesos no previstos por</p>

			la normatividad los resuelven con adaptaciones que ellos mismos realizan dependiendo su propio criterio.
<p>Centralización</p> <p>Se piensa que las estructuras burocráticas son los medios más efectivos y racionales para uniformar y controlar las subunidades</p>		<p>E-P ¿Cómo se integra el colegio al SNB?</p>	<p>El director expreso que el colegio entro por convicción al SNB y porque cree que el hecho de ser aceptado y entrar quiere decir que el Colegio está haciendo las cosas bien, por lo tanto se puede decir que si se hizo para aumentar su legitimidad. Aunque consideran el colegio pertenece al SNB les llegaron observaciones las cuales consideran incongruentes, pero aceptaron tomarlas en cuenta aunque realmente no está en sus manos resolver esas cuestiones como el mantener grupos de máximo 40 alumnos desde primer semestre ya que COMIPEMS les manda grupos de hasta 50 alumnos, y mejorar las instalaciones.</p>
<p>Coordinación y control</p> <p>La coordinación puede ser rutinaria, se siguen reglas y procedimientos y las</p>	<p>¿Se conocen procedimientos y lineamientos para la puesta en práctica de las decisiones?</p>	<p>E-P. ¿Existe algo desde el curso o desde la reforma que crea que antes podía decidir y ahora no puede?</p>	<p>La mayoría de los docentes no se siente limitado en cuanto a sus acciones o decisiones, sin embargo consideran que hay aspectos que establece la reforma que</p>

<p>actividades reales se sujetan a las prescripciones de la estructura formal.</p>			<p>no se pueden implementar aunque quisieran, como lo es el aspecto tecnológico. La minoría si se siente limitado en cuanto a libertad de catedra.</p>
<p>Conocimiento</p>		<p>E-E ¿Qué conocimientos considera necesita reforzar o adquirir para implementar la RIEMS?</p> <p>C-¿Qué se requiere para ser un docente del perfil que establece la RIEMS?</p> <p>C- ¿Conoce la RIEMS?</p> <p>¿De qué forma la conoció?</p>	<p>Después de haber cursado el diplomado o la especialidad, los docentes consideran que aún hay conocimientos que necesitan reforzar o adquirir para poder implementar la RIEMS como métodos pedagógicos y los relacionados con aplicar tecnologías de información y comunicación. La minoría consideró que no le falta ningún otro conocimiento para poder implementar la RIEMS.</p> <p>La mayoría de los docentes considera conocer muy bien la RIEMS a través del PROFORDEMS. Y la minoría dice conocerla muy bien a través de otro medio.</p> <p>Aunque la mayoría cree que conoce bien la RIEMS, considera al mismo tiempo que no es pertinente con las demandas y necesidades de bachillerato actuales.</p>

<p>Estructura Formal</p> <p>Las organizaciones que reflejan las reglas institucionales tienden a proteger sus estructuras formales de las incertidumbres de actividades técnicas mediante una integración poco rígida estableciendo diferencias entre sus estructuras formales y las actividades de trabajo reales.</p>	<p>¿Existen modificaciones de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos?</p>	<p>E-P. ¿La estructura se ha tenido que modificar?</p>	<p>La totalidad de los docentes expresan tener conocimiento de que la estructura se ha modificado con fines de dar cumplimiento a la reforma y que se continúa modificando, pero la mayoría expresa no estar de acuerdo en cuanto a que las el nombre y las horas clase se han modificado ya que consideran esto ha traído consecuencias negativas, como que muchos docentes se quedarán sin horas y por lo tanto tener que dar horas clase de materias en las que no son expertos, por lo contrario el área de inglés expresa haberse beneficiado ya que les aumentaron horas clase.</p>
<p>Estructura Informal</p> <p>Las actividades de trabajo reales. Las Prácticas Institucionalizadas. Adaptación de las normas.</p>		<p>E-P. ¿Qué establece la RIEMS que usted considera el curso no incluye y bajo qué criterios lo resuelve o ejecuta?</p>	<p>Los docentes hacen adaptaciones a la forma de evaluar ya que aunque se les dijo cómo, no se les proporciono los instrumentos. Y ya que el aspecto tecnológico no es aplicable optan por explicarle o platicarle a los alumnos como debiera ser.</p> <p>Ya que muchos docentes se quedan sin horas clase, se</p>

			optó porque en esas horas se dedicaran a desarrollar material didáctico basado en competencias y apoyaran en el área de tutoría y asesoría para los alumnos.
Dimensión Cultural			
Categoría	Pregunta planteadas desde el concepto de implementación	Pregunta específica desde el instrumento de investigación	Interpretación de los resultados
Cultura: La forma de pensar, comprender, evaluar y comunicar más o menos integrada que hace posible un modo de vida compartido.	¿Cómo se traduce de la decisión en términos operativos?	<p>E-P ¿Cómo define su experiencia docente?</p> <p>E-P ¿Por qué razones decidió dedicarse a la docencia?</p> <p>E-P ¿Qué significa ser docente de bachillerato?</p> <p>E-P ¿Cómo entra al curso de PROFORDEMS?</p> <p>E-P ¿Qué otros cursos ha recibido?</p> <p>E-P ¿Cómo ha visto el ausentismo y la deserción antes y después de la reforma?</p> <p>Valores y/o creencias</p>	<p>Tanto los docentes que planeaban dedicarse a la docencia como los que no, expresan que es una profesión muy gratificante, que les gusta y que disfrutan.</p> <p>En cuanto al sentido de pertenencia, se encontró que los docentes que egresaron o que hicieron su bachillerato en el Colegio de Bachilleres sienten orgullo de trabajar ahí, a diferencia de los que los que no y que no expresaron sentirlo. Los docentes que trabajan paralelamente en otras instituciones educativas de nivel medio superior, comparan y dicen sentirse mejor en esas otras instituciones.</p> <p>La mayor parte de los docentes considera que debe</p>

			<p>haber un cambio, pero consideran que la reforma no cambió o modificó sus valores y creencias.</p> <p>La minoría considera que si hubo un cambio en la práctica docente.</p>
Hábitos y costumbres		<p>E-P. Describa o narre un día habitual incluyendo su clase.</p>	<p>La mayoría de los docentes describieron una forma práctica de dar clase, fomentar el trabajo en equipo y el cuestionamiento en los estudiantes, evaluar continuamente, dejar tareas y no asignar el mayor peso de calificación a los exámenes.</p> <p>La minoría dio una respuesta de como lo hacía antes de la reforma y como lo hace ahora con la reforma pero mencionan que su clase depende del grupo que les toque, que hay grupos en los que se puede aplicar de la forma en que aprendieron en el diplomado y grupos en los que no.</p>
Implementación del PROFORDEMS (principios y ejes) Símbolos y Lenguaje		<p>E-P ¿Cómo aplica los conocimientos adquiridos en el curso y qué es lo que ya venía aplicando?</p> <p>E-P ¿Qué fue lo nuevo que se introdujo?</p>	<p>Quienes tomaron el diplomado, en la implementación se debían cumplir con los siguientes principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer la reforma (logrado) • Aprender aspectos de su propia práctica reconociendo la importancia de actualizarse

			<p>constantemente (lo reconocen y ya lo venían aplicando)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar herramientas de tecnología (no se puede aplicar) • Aprender nuevas formas de Evaluación (se está aplicando) <p>Quienes tomaron la especialidad, en la implementación se debían cumplir con los siguientes ejes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • problematización, (ya lo venían implementando) • planeación, ya lo venían implementando) • evaluación y (implementan lo nuevo que aprendieron) • gestión docente (no se puede aplicar en su totalidad) <p>Las formas de evaluar resaltaron en esta categoría, muy por encima de la minoría que dijo no haber cambiado nada.</p> <p>El lenguaje también se vio modificado ya que aunque los docentes consideran que hay prácticas que ya venían realizando, ahora las llaman por su nombre el cual aprendieron en el diplomado o especialidad.</p>
<p>Mito, Rito y Ceremonia</p> <p>Sentido de</p>		<p>E-P ¿En qué aspectos concuerda con la reforma y en que está en desacuerdo?</p> <p>E-E ¿Cuál es la pertinencia que usted</p>	<p>Los docentes ven favorables los cambios, la capacitación, la actualización y el continuo aprendizaje, pero también consideran que hubo cambios o adecuaciones no favorables, como cambio de materias, horas</p>

<p>pertinencia</p>		<p>considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS?</p> <p>E-E ¿Qué actividades docentes son necesarias para culminar la formación de un bachiller?</p> <p>EP- ¿Hay aspectos en que esté en desacuerdo o de acuerdo con la reforma?</p> <hr/> <p>E-E ¿Cuál es la pertinencia que usted considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS?</p>	<p>clase, portabilidad de la enseñanza etc.</p> <p>Incluso se encuentra que hay aspectos que consideran que la capacitación no es pertinente con lo que enmarca la RIEMS como que no es aplicable es aspecto tecnológico y que primero se deberían resolver estas necesidades que tienen que ver con la mejora de las instalaciones, antes de sugerir cambios o metodologías que no son aplicables por la falta de conexiones eléctricas (por decir alguna).</p>
---------------------------	--	---	--

CAPÍTULO V.

CONCLUSIONES

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

A continuación se irá concluyendo con las ideas principales de cada capítulo.

5.1 Conclusión general

Conclusión del Capítulo 1. Planteamiento del problema

La Reforma Integral de Educación Media superior (RIEMS) propone nuevas prácticas docentes dirigidas a que los docentes enseñen por el enfoque de competencias y para ello establece el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) el cual se traduce en un diplomado basado en 4 principios; conocer la reforma, aprender aspectos de su propia práctica, utilizar herramientas de tecnología, aprender nuevas formas de Evaluación. Y una especialidad; basada en 4 ejes: problematización, planeación, evaluación y gestión docente.

Es decir, las prácticas que debían implementar los docentes estaban basadas los principios y ejes mencionados.

Como problemática se plantea que:

A pesar del PROFORDEMS, en la implementación no se da lo que se espera desde la reforma, esto se debe a que no se considera el factor cultural en el proceso en el que se definen las políticas educativas ni en el mismo programa, es decir:

- La capacitación prescribe un marco de referencias para la práctica docente. Dicha práctica es en cierta medida, diferente a lo que se espera.
- La cultura de los docentes contraviene el marco de referencia.

La importancia y justificación principal para estudiar el tema radica en el ámbito de la administración educativa involucrarse en el análisis y la reflexión teórica metodológica de los procesos implementación de las acciones derivadas de estas políticas educativas.

Por otro lado, se considera de utilidad del estudio para los docentes y autoridades educativas que lo deseen consultar.

El objetivo general de esta investigación es:

- Explicar el proceso de cambio en la organización de educación media superior, a partir de PROFORDEMS identificando la influencia de la cultura en la modificación de las prácticas docentes impulsado por la implementación de la RIEMS.

Para llegar al objetivo planteado en este estudio se utilizó el método cualitativo inductivo por considerarse que se parte de lo particular a lo general y es un estudio de caso único que se lleva a cabo en El Colegio de Bachilleres Plantel 4 Culhuacán “Lázaro Cárdenas” ya que era el ambiente que nos daba los requisitos para llevar a cabo la investigación y además de que se dio la oportunidad para el acceso e investigación.

En un principio se planteó como Hipótesis que: El factor cultural genera en los docentes una práctica que pudiese ser diferente a la esperada desde la política de capacitación. La política de capacitación propone cambios en las en las organizaciones educativas de nivel medio superior, y en la práctica profesional los docentes implementan la política de distinta forma a lo establecido, debido a la influencia que tiene en ellos el factor cultural.

Los docentes al tener la intención de dar un cambio reinterpretan las prescripciones de la política, al implementar la política en su práctica cotidiana profesional, los docentes hacen adecuaciones de acuerdo a sus propias creencias y capacidades, por tanto el resultado es que hay cambios modificados, contraviniendo lo que se espera desde la política de capacitación.

La hipótesis se responde positivamente ya que según los hallazgos encontrados hay aspectos de la RIEMS que se hacen tal cual se prescriben (los que tienen que ver con la estructura formal; papeleo sobre cumplir con requisitos de para la integración al SNB) y sobre la reestructuración de la organización escolar, de planes y programas.

Hay otras prácticas las cuales fueron modificadas y adaptadas como las que tienen que ver con la planeación, forma de dar clase y evaluación, y otros más que simplemente no fueron implementados como el hacer uso las TIC ya que no cuentan con el material e infraestructura escolar para hacerlo.

Existen prácticas que aunque la reforma o el PROFORDEMS no digan explícitamente que lo tienen que hacer, los docentes reinterpretan que así deben actuar y poner en marcha prácticas que ellos mismos planean; por ejemplo la reforma habla de la integración y de la identidad, los docentes implementan una nueva practica que es darle la bienvenida y recorrido por la escuela a los alumnos al inicio de ciclo escolar.

Conclusión del El capítulo 2. Marco contextual

Actualmente existe una diversificación de la educación media superior. La reforma promueve la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y la SEP junto con ANUIES, han definido que el perfil del docente de la EMS requerido para el desarrollo del MCC conste en competencias. Lo cual fue traducido por la especialidad y el diplomado en que el perfil para ser implementados.

El nivel medio superior en nuestro país es muy diverso y antes de la RIEMS y el PROFORDEMS no existía un medio uniforme de capacitación docente, si no que cada escuela de este nivel tenía que hacerse cargo de ella por su propia cuenta.

Han existido distintas reformas al nivel medio superior antes de la RIEMS que no han subsanado los problemas detectados en bachillerato, y es con esta donde se establece el primer programa que pretende uniformar la capacitación.

Conclusión del capítulo 3. Marco conceptual

Dado que el diagnóstico del gobierno federal dice que las acciones y programas como el PROFORDEMS es adecuado para resolver algunos de los problemas del bachillerato, lo relevante es analizar la implementación para visualizar sus posibles fallas y resultados.

Como se ha dicho hay dos posturas, una es de quienes ponen las reglas y la otra quienes las ejecutan. Las instituciones dictan las reglas del juego, y por lo tanto son limitantes de la conducta, estas definen lo permitido, y lo prohibido, son formas que estructuran la vida cotidiana para las organizaciones.

La importancia de conocer la cultura escolar constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas en la que los docentes desarrollan su práctica escolar, las organizaciones educativas se encuentran inmersas en un medio cultural del cual no pueden apartarse. Entonces conocer la cultura nos ayuda a:

- Comprender el funcionamiento de la organización educativa.
- Predecir la conducta.
- Constituye un sustituto de la experiencia
- Facilita los cambios

Para conocer la cultura es necesario conocer las prácticas que se presentan en forma de rituales compartidos y repetidos. Los aspectos de la cultura escolar a los cuales debemos poner atención son: los rituales los discursos y lenguajes, aspectos organizativos y cultura física y material en los que los actores se encuentran inmersos.

La cultura en el CB

- El Colegio de Bachilleres creado el 4 de enero de 1974, se organiza en Academias y Coordinaciones que son órganos colegiados integrados por un cuerpo de profesores. Atiende actualmente a 7 000 alumnos y en su infraestructura cuenta con 81 salones (con un pizarrón, con de entre 20 a 25 mesas y de 25 a 40 sillas), 17 laboratorios, tres salas audiovisuales y cuatro canchas deportivas. Dispone de una unidad de registro y control escolar, cubículos de las coordinaciones y de los jefes de materia, sala para reuniones de docentes, oficina del director y subdirectora, servicio médico, salas de cómputo e informática, laboratorio de ciencias naturales biblioteca, salón de orientación, tutoría y caja. Patios, canchas de básquet bol, futbol, áreas verdes, jardineras y cafetería. Con lo establecido en la reforma se pretendía hacer adecuaciones a la estructura física y material para hacer posible el uso de las TICS que establece la reforma, pero esto es algo que no se ha logrado hacer.

- En el CB 4 tanto los alumnos como personal administrativo y los docentes cumplen con los horarios y reglamentos establecidos, en lo formal tienen un alto compromiso con actuar conforme lo establecen las autoridades y a estar actualizados y capacitados para atender a sus alumnos.
- La distinción de los docentes dentro del colegio se hace en cuanto a que si son docentes con horas clase o de tiempo completo, que si son titulados de licenciatura, maestría y algunos con doctorado así como docentes con solo tienen la pasantía (no titulados) de alguno de estos grados. Una vez que entraron al colegio como docentes, de acuerdo con el Reglamento del Personal Académico se clasifican en función de su ingreso y permanencia como no definitivo. A los profesores de nuevo ingreso se les asignó la categoría CBI con carácter de No Definitivo; el Personal Académico definitivo que cubra alguna vacante temporal, será clasificado como No Definitivo en dicha vacante. Al personal técnico de nuevo ingreso, se le asignará la categoría de Técnico CBI con carácter No Definitivo. El personal definitivo, cuando ocupa horas interinas o bien existen actividades académicas que atender y disponibilidad presupuestaria.
- En el colegio o se castiga a los docentes por no capacitarse o actualizarse pero si se les dan más horas clase y algunos incentivos a los docentes que lo hacen. Para esto se tomaba en cuenta el nivel que tenían en carrera magisterial. Con la reforma ahora se toma en cuenta su participación en PROFORDEMS, que cuenten con la certificación de CERTIDEMS y su participación en el concurso del Servicio Profesional Docente.
- Al observar el papel y práctica del director llevó a la indagación de la micro política escolar en lo oficial juega un papel importante ya que el director sería la figura que será la autoridad entendida como el derecho a tomar la decisión final, pero la verdadera decisión final es tomada por los docentes.
- Los reglamentos institucionales y organizacionales deben ser leído por todos los actores, ya que deben conocer cómo deben actuar dentro de la escuela, deben conocer de lo que se trata la Reforma y deben conocer los planes y programas. Se habla que hay mucho material o contenido que debe ser reescrito para darle coherencia conforme a lo que establece la reforma, para ello los docentes que se han quedado sin horas clase

debido a que se les dio estas horas a materias como inglés y TIC apoyen en estas actualizaciones además de apoyar en tutoría a los alumnos.

- Para promover la identidad nacional la escuela sigue celebrando los honores a la bandera y a los símbolos patrios en cada fecha que estos se conmemoran. Para promover la identidad por la escuela no se encontraron muchas actividades, más que la organización de equipos deportivos que muchas veces son organizados por los propios alumnos y que en algunos torneos juegan representando a su escuela. Ahora se habla de implementar una nueva práctica que será el dar la bienvenida a los alumnos mediante un recorrido por la escuela para que tengan un primer acercamiento y conozcan las instalaciones. Pero esta es una práctica que no tiene que ver con la reforma, la implementarán solo porque la consideran adecuada para fomentar la identidad escolar.
- Los docentes comparten que los valores de un docente son el ser: Responsable, Tolerante, Respetuoso, Saber tratar a los alumnos, Dinámico en clase, Innovador, Estrategias, Debe ser ordenado, limpio y puntual etcétera, consideran que es un compromiso estar actualizados y capacitados para dar clase

Conclusión del El capítulo 4. Diseño, aplicación y resultados del instrumento de investigación

Desde el PROFORDEMS se debían cumplir con los siguientes principios o ejes principales:

Diplomado (principios)

- conocer la reforma
- aprender aspectos de su propia práctica
- utilizar herramientas de tecnología
- aprender nuevas formas de

Evaluación

Especialidad (ejes)

- problematización
- planeación
- Gestión docente
- evaluación

Tras la aplicación del instrumento de investigación se encuentra lo siguiente

Principio: conocer la reforma

Eje: problematización

Este primer principio como ya lo menciona su nombre y sus competencias tienen que ver con conocimiento; que el docente reconozca su práctica y conozca lo que establece la reforma, respecto a este punto recordemos que en los resultados se obtuvo que los docentes consideran conocer muy bien la reforma, sin embargo no están seguros en que esta sea la adecuada para los problemas que enfrenta hoy en día el bachillerato (Mito). Desde aquí ya interviene el factor cultural (pertinencia), los docentes consideran medianamente pertinente la especialidad o el diplomado con respecto a la RIEMS (ya que creen que no pueden implementar algunos aspectos), pero no con las necesidades del bachillerato.

Principio: Aprender aspectos de su propia práctica reconociendo la importancia de actualizarse constantemente

Eje: planeación

La minoría considera que aprendieron la importancia de la planeación en clase, pero todos consideran que no es algo nuevo ya que ellos planeaban sus clases mucho antes de la reforma y del PROFORDEMS.

En este principio, se encontró que los docentes consideran les falta capacitación pedagógica y en su propia área de conocimiento para que haya una actualización, ya que la especialidad o el diplomado solo les menciona lo que deben hacer es (el participar en la elaboración de materiales didácticos por competencias) y efectivamente los maestros que se quedaron sin horas clase por la reestructuración del plan de estudios son los que se encargan de esto pero los docentes dicen que no saben cómo hacerlo y lo que hacen es seguir con el modelo tradicional que ya conocen solo cambian los nombres de los materiales para que digan que ahora son por competencias aunque los contenidos y los autores siguen siendo los mismos y enseñados de la misma forma que ya dominan y que han venido haciendo.

Principio: Utilizar herramientas de tecnología

Eje: gestión docente

Los docentes consideran tienen libertad para manejar su clase como ellos consideren conveniente, pero que llevar su propia gestión por medio de la tecnología no es aplicable ya que no cuentan con las herramientas, material o equipo para hacerlo. Consideran que sus materiales y recursos didáctico-pedagógicos siguen siendo los mismos, lo que ha cambiado: la minoría trata que los alumnos investiguen más, trabajen en equipo y no ser el centro de atención en clase, si no que sea el alumno.

Principio y eje: Evaluación

Los docentes consideran que al principio de la evaluación fue al que se le tomó más importancia ya que en la especialidad o el diplomado se hablaba mucho de evaluar con rúbricas, tablas de cotejo, coevaluación, heteroevaluación, portafolio de evidencias etc. Se encontró que pocos docentes son los que implementan o usan todas las herramientas o instrumentos de evaluación ya que mencionan implica más trabajo desde diseñar el instrumento hasta calificar todo y hacer los reportes que les pide la escuela, lo que modificaron respecto a la forma de evaluar porque consideraron pertinente fue lo siguiente:

- Ya no son tan tajantes a evaluar con examen, o darle mayor porcentaje y peso total de la calificación al examen
- Fomentan el trabajo en equipo y el que los alumnos investiguen a solo dar clase.
- Les plantean otras actividades como, casos, exposiciones, realización de videos e investigaciones

En suma, lo que se pudo implementar

En cuanto a lo que establece la RIEMS:

- Cambió la estructura organizacional del colegio y se hicieron ajustes en los planes y programas de estudio. (los docentes no están de acuerdo)
- Un mismo docente puede impartir distintas materias aun no haya relación disciplinar entre ellas. (los docentes no están de acuerdo)
- Se aumentaron horas clase a las asignaturas de inglés y de informática
- Tener lo que establece CERTIDEMS.

En cuanto a lo que establece PROFORDEMS:

- **Conocer la reforma:** a través del diplomado o la especialidad
- **Aprender aspectos de su propia práctica:** aunque no es nuevo porque ya lo realizaban: Se pide trabajo en equipo y comunicación que ya venían implementando el nuevo lenguaje (el tecnicismo de hablar todo por competencias) a planear y organizarse más en su trabajo y Planear, organizar, investigar, modelar, comunicar, evaluar, diagnosticar, reflexionar (aunque muchos docentes ya lo hacían desde antes), Apoyo de tutoría
- **Evaluación no estandarizada** (menos exámenes) más trabajo en equipo e investigación: no ser tan tajante a evaluar solo con examen, dejar menor peso en el examen a la hora de hacer la sumatoria en la evaluación final. Usar instrumentos para evaluar como portafolio de evidencias evaluación por proyectos, rubricas, listas de cotejo etc. aunque esto implica más trabajo para el docente. Enseñanza enfocada a la investigación y a la resolución de problemas.

Lo qué no se pudo implementar

En cuanto a lo que establece la RIEMS:

- Aunque se presume el cambio del plan de estudios hay docentes que explican que solo se cambiaron los nombres de algunas materias ya que ellos continúan dando los mismos contenidos que ya daban.

En cuanto a lo que establece PROFORDEMS:

- Ser solo facilitador. Desde el discurso, los docentes interpretan que cualquiera podría ser facilitador y esto no es posible ya que el trabajo y educación que demandan los jóvenes es más complejo que el de solo proporcionar los medios para que ellos mismos aprendan a aprender, hace falta guiarlos y estar preparados .
- Uso y manejo de las TICs ya que las aulas no están acondicionadas y no hay el material requerido.
- Gestión docente: Hay libertad en cada aula y el director no puede garantizar el cumplimiento del PROFORDEMS, tampoco hay sanción para quienes no cumplen con lo que establece la reforma.

Por lo anterior podemos dar respuestas concretas a las preguntas de investigación que se habían planteado en un inicio:

¿Cuáles son los efectos que genera PROFORDEMS en la práctica docente?

Genera prácticas aplicables y no aplicables y esto lo determina su cultura.

¿Qué proceso se sigue para la implementación del PROFORDEMS en la organización educativa de nivel medio superior?

Cada docente es libre de aplicar o no el programa y la forma en que lo hace dentro de su clase, a lo que si se tiene que acatar es al cambio de estructura organizacional, del plan y del programa.

¿Qué papel juegan los procesos culturales en los cambios de las prácticas docentes en el nivel medio superior de la escuela, a partir de los programas de capacitación en la implementación de la RIEMS?

Los procesos culturales si determinan la aplicación del programa

¿Cuáles son las percepciones de los profesores sobre su propia práctica en la implementación de la política antes y después de PROFORDEMS?

En la mayoría la percepción es que solo ha habido cambios en la estructura organizacional y del plan de estudios más que de la forma de enseñar

¿Qué mecanismos son utilizados por los profesores antes y después de PROFORDEMS en sus prácticas?

Después del PROFORDEMS se utilizan nuevos mecanismos de planeación y de evaluación.

5.2 Conclusión y reflexión personal

Sin duda la cultura y los elementos que la componen juegan un papel muy importante que influye en las prácticas de los docentes, reflejadas en las respuestas y los resultados mostrados.

Tras este estudio mis conclusiones personales son las siguientes:

- Los docentes consideran positivos los cambios y les gustaría aplicar lo que se les solicita y lo que aprendieron pero se ven limitados por no contar con las instalaciones adecuadas para poder hacerlo y por tanto hacen adecuaciones y adaptaciones que implican que los alumnos no lleven a la práctica lo aprendido como establece la reforma, por tanto la RIEMS y por lo tanto PROFORDEMS no están considerando el factor cultural ni la pertinencia y necesidades reales en cuanto a instalaciones y capacitación de los docentes. Por lo tanto el Programa de Formación Docente traducido en diplomados y especialidades, no es la solución a los problemas que enfrenta el nivel de educación media superior hoy en día.
- Los perfiles comunes de los docentes que se ven más dispuestos a aplicar la reforma – la minoría- y que no ven o se centran en los aspectos negativos de la misma, son los docentes que tienen relativamente poco tiempo dando clases, docentes que egresaron del colegio de bachilleres y los directivos del colegio. Sin embargo hay unanimidad y respuestas comunes en aspectos generales que tienen que ver con la estructura y organización, con sus valores como docentes, formación de un bachiller, lenguaje, conocimiento y pertinencia del diplomado o especialidad respecto a la reforma.
- Actualmente se crean políticas y programas que se supone deben hacer producir racionalmente a las organizaciones y estas lo incorporan para aumentar su legitimidad y su supervivencia independientemente de la eficacia de los procedimientos y las prácticas; estas técnicas, políticas y programas funcionan como mitos poderosos y las organizaciones los adoptan ceremonialmente. Para mantener la conformidad de la propia organización de las incertidumbres de actividades, mantienen una integración poco rígida, estableciendo diferencias entre sus estructuras formales y las actividades de trabajo reales, mantienen brechas entre sus estructuras formales y las actividades diarias de trabajo para protegerse a sí mismas. PROFORDEMS fue el mito que supone

lograría el cambio en la práctica docente, y la organización lo incorpora para aumentar su legitimidad y permanecer en el sistema nacional de bachillerato ya que es un requisito establecido como mecanismo de control, pero al implementarlo lo hace protegiéndose a sí misma, siguiendo las reglas formales pero haciendo adaptaciones y adecuaciones que protegen a la propia organización y la cultura docente.

- Finalmente me queda decir que aún sigue faltando una capacitación que tome en cuenta la cultura docente para que haya una articulación con lo que las instituciones solicitan y puedan regular su cumplimiento. Hace falta hacer la política de abajo hacia arriba y no al contrario, ya que de esta forma, las políticas educativas parecen estar descontextualizadas. Hace falta: marcar el aspecto tecnológico como un medio y no como un fin, incentivar a los docentes de una forma en que se sientan escuchados e importantes y no desplazados para así no crear en ellos una sensación de incertidumbre. Una capacitación en donde la gente encargada de capacitar sea gente preparada y esté capacitada a su vez, que incentive a los docentes escuchándolos y dejándolos expresarse, respetando sus opiniones, que se les enseñe de la forma o metodología práctica en que se espera que ellos enseñen a sus alumnos para que ellos a su vez lo puedan ver implementar con sus alumnos y que ellos se enamoren del aprendizaje y que aprendan por gusto y no por obligación, que sea una satisfacción personal más que económica y por conveniencia. Aprendizaje en donde el más inteligente sea el más creativo y el que se puede expresar y argumentar sus ideas y no el que memoriza y al corto tiempo olvida porque no le representa algún significado, no el que es más sumiso y calla por miedo a la represión de quien le está enseñando, si no que se expresa porque sabe que su opinión es importante sin miedo a equivocarse ya que comprende que en el error está la posibilidad de aprender y que todo esto sea contemplado desde la misma reforma.

Anexos

Tabla 4. Escuelas en las distintas opciones de nivel medio superior.

Control administrativo	Opciones
Centralizadas del gobierno federal	Centros de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS)
	Centros de Bachillerato Tecnológico y de Servicios (CBTIS)
	Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA)
	Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF)
	Centros de Estudios Tecnológicos del Mar (Cetmar)
	Centro de Estudios Tecnológicos de Aguas Continentales (CETAC)
	Centro de Estudios de Bachillerato (CEB)
	Colegio de Estudios Tecnológicos (CET)
Centralizadas del gobierno federal	Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT)
	Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)
	Bachilleratos de la Sedena, Semar, Sagarpa, PGR, ISSSTE
	Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas (Tijuana, BC)
Descentralizadas del gobierno federal	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) en DF y Oaxaca
	CETI (Guadalajara, Jal.)
	Colegio de Bachilleres (Cobach) en DF
Descentralizadas de las entidades federativas	Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE)
	Colegio de Bachilleres (Cobach)
	Colegio Nacional de Educación Profe

	sional Técnica (Conalep)
	Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)
	Telebachillerato
	Bachillerato Intercultural
	Otros programas de los gobiernos estatales
Centralizadas de las entidades federativas	Telebachillerato
	Educación Media Superior a Distancia (EMSAD)
	Bachillerato Integral Comunitario
Centralizadas de las entidades federativas	Centro de Estudios Tecnológicos
	Institutos estatales de Bellas Artes
	Otros programas de los gobiernos estatales
Centralizadas de las entidades federativas	Preparatorias del gobierno del Distrito Federal
Autónomas	Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)
	Escuela Nacional Preparatoria (ENP)
	Bachilleratos de las universidades autónomas
Privadas	Institutos Estatales de Bellas Artes
Subsidiados	Preparatorias Federales por Cooperación (Prefecos)
	Preparatorias Federales por Cooperación (Prefecos)
	Telebachilleratos por Cooperación

Fuente: Tomada parcialmente de INNE 2011 p.30-32, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911*.

Anexo 1. Plan de estudios actual

Plan de Estudios

Área de Formación Básica

Asignatura	H	C	Asignatura	H	C	Asignatura	H	C	Asignatura	H	C	Asignatura	H	C	Asignatura	H	C
Inglés I Reiniciando	5	10	Inglés II Socializando I	5	10	Inglés III Levantando el vuelo	5	10	Inglés IV En pleno vuelo	5	10	Inglés V Nuestro mundo	5	10	Inglés VI La Sociedad del conocimiento	5	10
TIC I Recorriendo la autopista de la información	2	4	TIC II Ofimática sinérgica	2	4	TIC III Relación e interpretación de datos	2	4	TIC IV Los datos y sus interrelaciones	2	4	FORMACIÓN ESPECÍFICA					
TLR I Intención comunicativa de los textos	3	6	TLR II Habilidades comunicativas	3	6	LIT I Literatura y Comunicación	3	6	LIT II Literatura y comunicación integral	3	6	I	II	III	IV		
Geografía El mundo en que vivimos	3	5	Física I Conceptos de la naturaleza ondulatoria	3	5	Física II Principios de la tecnología con fluidos y calor	3	5	Física III Teorías del Universo Físico	3	5	Propedéutica A1	3	6	Propedéutica A2	3	6
			Biología I La vida en la Tierra I	3	5	Biología II La vida en la Tierra II	3	5	Ecología El cuidado del ambiente	3	5	Propedéutica B1	3	6	Propedéutica B2	3	6
									Química I Recursos naturales	3	5	Química II Nuevos materiales	3	5	Química III Química en la industria	3	5
Matemáticas I Solución de problemas reales	3	6	Matemáticas II Distribuciones de frecuencias y sus gráficas	3	6	Matemáticas III Representaciones gráficas	3	6	Matemáticas IV El triángulo y sus relaciones	3	6	Matemáticas V	5	10	Matemáticas VI	5	10
Historia I México: de la Independencia al Porfiriato	2	4	Historia II México: de la Revolución a la Globalización	2	4	Ciencias Sociales I Análisis de mi comunidad	3	6	Ciencias Sociales II Problemas sociales de mi comunidad	3	6	Estructura Socioeconómica de México I Entorno y proyecto de vida	3	6	Estructura Socioeconómica de México II Conociendo el mundo	3	6
Filosofía I Filosofía y construcción de ciudadanía	2	4	Filosofía II Filosofía y formación humana	2	4						Filosofía III Argumentación filosófica	3	6	Filosofía IV Problemas filosóficos contemporáneos	3	6	
Estética I Apreciación artística I	2	4	Estética I Apreciación artística II	2	4	Salida ocupacional	5	10	Salida ocupacional	5	10	Salida ocupacional	5	10	Salida ocupacional	5	10
Actividades físicas y deportivas I	2	4	Actividades físicas y deportivas II	2	4	FORMACIÓN LABORAL											
						Equipos deportivos		Talleres Artísticos				Compañías titulares					
Orientación y tutorías																	
Horas/semana	24	47		27	52		27	52		30	57		30	59		30	59

Área de Formación Específica

Área	I. Físico-Matemáticas	II. Químico-Biológicas	III. Económico-Administrativas	IV. Humanidades y Artes
Asignaturas	Ingeniería Física I y II	Salud Humana I y II	Administración I y II	Lenguaje y Comunicación I y II
	Ciencia y Tecnología I y II	Ingeniería Química I y II	Problemas sociales de nuestro tiempo I y II	Cultura mexicana y sociedad del conocimiento I y II

Área de Formación laboral

	3° Semestre		4° Semestre	H	5° Semestre	H	6° Semestre	H
Salida Ocupacional	Auxiliar de Archivo y Registros		Higienista del Trabajo		Auxiliar de Nómina		Auxiliar de Auditoría	
Módulos	Archivo y Correspondencia 3	Higiene y Seguridad 2	Empleo de Personal	5	Nómina de Sueldos y Salarios 3	3	Nociones de Auditoría 2	
					Aportaciones de Seguridad Social 2		Introducción al Trabajo 3	
Salida Ocupacional			Auxiliar Bibliotecario					
Módulos	Organización de Recursos de Información 5		Automatización y Recuperación de Información 5	5	Servicios a Usuarios 5	5	Conservación de documentos 2	
							Introducción al Trabajo 3	
Salida Ocupacional			Auxiliar de Contabilidad		Auxiliar de Nómina		Auxiliar de Impuestos	
Módulos	Contabilidad de Operaciones Comerciales 5		Control de Efectivo y Cuentas por Cobrar 3	3	Nómina de Sueldos y Salarios 3	3	Contribuciones de Personas Físicas y Morales 2	
							Elaboración de Estados Financieros 2	
Salida Ocupacional	Dibujante de Planos Arquitectónicos		Dibujante de Estructuras		Dibujante de Instalaciones		Constructor de Maquetas	
Módulos	Planos Arquitectónicos del Hábitat 5		Planos Estructurales del Hábitat 5	5	Planos de Instalaciones Básicas 5	5	Maquetas y Perspectivas 2	
							Introducción al Trabajo 3	

	3° Semestre		4° Semestre		H	5° Semestre	H	6° Semestre	H
Salida Ocupacional	Recepcionista de Hotel		Conserjería y Operador de Teléfonos			Jefe de Piso		Cajero de Restaurante	
Módulos	Reservación y Recepción del Cliente	3	Conserjería y Departamento de Teléfonos	2	Servicio de Restaurante	3	Caja de Restaurante	2	Auxiliar de Cocina
Salida Ocupacional						Preparación de Alimentos		5	Auditor Nocturno
Módulos									Auditoría Nocturna
									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Auxiliar en Metrología								
Módulos	Calibración de Instrumentos para Análisis Físicos		5	Calibración de Instrumentos para Análisis Químicos		5	Calibración de Instrumentos para Análisis Instrumental		5
Salida Ocupacional									Normatividad
Módulos									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Auxiliar de Laboratorista en Control de Calidad								
Módulos	Toma y tratamiento para el Análisis de Muestras		2	Realización de Análisis Físicos y Químicos		5	Realización de Análisis Instrumentales		5
Módulos	Análisis de Muestras		3						Control de Calidad
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Programador de sistemas de cómputo					Auxiliar administrador de base de datos (Auxiliar DBA)			Diseñador de páginas Web
Módulos	Análisis y Resolución de Problemas		2	Soluciones Informáticas en un Lenguaje POO		5	Crear y Administrar base de Datos		5
Módulos	Modelado de Sistemas		3						Elaboración de un Sitio Web
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Programador de páginas Web					Auxiliar administrador de base de datos (Auxiliar DBA)			Diseñador de páginas Web
Módulos	Análisis y Resolución de Problemas		2	Programación de Páginas Web		5	Crear y Administrar Base de Datos		5
Módulos	Tecnologías de Desarrollo Web		3						Elaboración de un Sitio Web
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Programador de páginas Web					Animador 2D			
Módulos	Análisis y Resolución de Problemas		2	Programación de Páginas Web		5	Programación en 2D para Web		5
Módulos	Tecnologías de Desarrollo Web		3						Diseño en 2D para Web
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo

	3° Semestre		4° Semestre		H	5° Semestre	H	6° Semestre	H
Salida Ocupacional	Auxiliar diseñador publicitario					Editor de imágenes			
Módulos	Análisis y Resolución de Problemas		2	Diseño Publicitario		5	Corrección Fotográfica		5
Módulos	Comunicación Gráfica		3						Edición Fotográfica
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo
Salida Ocupacional	Auxiliar diseñador publicitario					Animador 2D			
Módulos	Análisis y Resolución de Problemas		2	Diseño Publicitario		5	Programación en 2D para Web		5
Módulos	Comunicación Gráfica		3						Diseño en 2D para Web
Salida Ocupacional									Introducción al Trabajo
Módulos									Introducción al Trabajo

Anexo 2. Plan de estudios anterior

PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES MÉXICO

Área de Formación Básica																								
Campo de Conocimiento	PRIMER SEMESTRE				SEGUNDO SEMESTRE				TERCER SEMESTRE				CUARTO SEMESTRE				QUINTO SEMESTRE				SEXTO SEMESTRE			
	Cl	Asignatura	H	C	Cl	Asignatura	H	C	Cl	Asignatura	H	C	Cl	Asignatura	H	C	Cl	Asignatura	H	C				
Matemáticas	111	Matemáticas I	4	8	112	Matemáticas II	4	8	113	Matemáticas III	4	8	114	Matemáticas IV	4	8								
									318	Laboratorio de Informática I	3	6	478	Laboratorio de Informática II	3	6								
Ciencias Naturales	121	Física I	4	8	122	Física II	4	8	123	Física III	4	8	141	Biología I	4	8	142	Biología II	4	8	143	Ecología	4	8
	131	Química I	4	8	132	Química II	4	8	133	Química III	4	8	477	Geografía	4	8								
Ciencias Histórico-Sociales	221	Introducción a las Ciencias Sociales I	3	6	222	Introducción a las Ciencias Sociales II	3	6	211	Historia de Méx. I Contexto Universal	3	6	212	Historia de Méx. II Contexto Universal	3	6	223	Estr. Socioeconómica de México I	3	6	224	Estr. Socioeconómica de México II	3	6
	231	Métodos de Investigación I	3	6	232	Métodos de Investigación II	3	6					233	Filosofía I	3	6	234	Filosofía II	3	6				
Lenguaje y Comunicación	311	Taller de Lectura y Redacción I	4	8	312	Taller de Lectura y Redacción II	4	8	313	Literatura I	3	6	314	Literatura II	3	6								
	103	Lengua Adicional al Español, Inglés I	4	8	210	Lengua Adicional al Español, Inglés II	4	8	310	Lengua Adicional al Español, Inglés III	4	8												

El alumno cursará:

33 asignaturas obligatorias equivalente a 236 créditos

6 asignaturas optativas equivalente a 36 créditos

1 Capacitación que puede tener de 6 a 10 asignaturas con un rango de 38 a 66 créditos

Al finalizar el ciclo el total de créditos será entre 310 y 338



COLEGIO DE BACHILLERES

Área de Formación Específica

Se elegirán tres materias para cursar en 5o y 6o semestres

Campo de Conocimiento	QUINTO SEMESTRE				SEXTO SEMESTRE			
	Cl	Asignatura	H	C	Cl	Asignatura	H	C
Matemáticas	670	Cálculo Diferencial e Integral I	3	6	671	Cálculo Diferencial e Integral II	3	6
	672	Estadística Descr. e Inferencial I	3	6	673	Estadística Descr. e Inferencial II	3	6
Ciencias Naturales	124	Física Moderna I	3	6	125	Física Moderna II	3	6
	144	Ciencias de la Salud I	3	6	145	Ciencias de la Salud II	3	6
Ciencias Histórico-Sociales	227	Economía I	3	6	228	Economía II	3	6
	225	Sociología I	3	6	226	Sociología II	3	6
Lenguaje y Comunicación	235	Introducción a la Antropología I	3	6	236	Introducción a la Antropología II	3	6
	674	Taller de Análisis de la Com. I	3	6	675	Taller de Análisis de la Com. II	3	6
	512	Lengua Adicional al Español, Inglés IV	3	6	618	Lengua Adicional al Español, Inglés V	3	6

Códigos: Cl: Clave; H: Horas semanales; C: Créditos.

Anexo 3. Aspectos sujetos a evaluación para pertenecer al SNB

Aspectos sujetos a Evaluación

1) Información general del plantel y normativa.	a) Localización, condiciones legales para operar. b) Descripción y capacidad de espacios físicos. c) Plantilla de personal docente en funciones, horarios y listas de estudiantes por grupo escolar.
2) Currículos, Planes y Programas de estudio.	a) Perfil de ingreso. b) Plan de estudios en competencias disciplinares y profesionales. c) Métodos, Medios e Instrumentos de evaluación de los aprendizajes.
3) Planta docente	a) Currículo Vital de todos los docentes. b) Formación profesional c) Profesores acreditaron profordems (% alumnos que atienden) d) Profesores acreditaron Certidems (% de alumnos que atienden).
4) Procesos Académicos Internos	a) Actas o minutos del trabajo colegiado.
5) Recursos didácticos, bibliográficos y fuentes de información para estudiantes.	a) Recursos pertinentes a los objetivos de formación y suficientes para que docentes y estudiantes accedan a ellos.
6) Programa de Orientación Educativa.	a) Diseñado para promover el desarrollo de actitudes y habilidades favorables para el autoconocimiento y autoestima.
7) Programa de tutoría.	a) Criterios para la asignación de tutores. b) Planeación de actividades para detectar necesidades.
8) Servicios Escolares	a) Sistema con información de estudiantes que permita alimentar al sistema establecido por SNB. b) Sistema que contiene todos los datos de alumnos hasta egresados. c) Política de ingreso de alumnos al Plantel, así como de egreso.
9) Instalaciones y Equipamiento	a) Aulas, laboratorios, talleres. b) Equipo tecnológico de información y comunicación. c) Biblioteca d) Espacios para docentes e) Áreas deportivas, culturales y recreativas. f) Áreas Administrativas de mantenimiento y desarrollo
10) Director del Plantel	a) Currículo Vital b) Experiencia docente-administrativa al menos

Anexo 4. Instrumento metodológico

Entrevista

Primero se les pedirá a los profesores que hablen sobre su experiencia profesional, su trayectoria escolar como docente, su experiencia en el curso a fin de irlos conociendo. Identificar las prácticas informales desde la reforma.

Objetivos:

- Indagar en la aplicación de las diversas interpretaciones
- Identificar los elementos de cultura compartidos

Preguntas guía para la entrevista a profundidad (Entrevista oral, diálogo, plática)

1. ¿Qué establece la RIEMS que usted considera el curso no incluye? ¿Bajo qué criterios los resuelve o ejecuta?
2. ¿Existe algo desde el curso que crea que antes podían decidir y ahora no pueden?
3. ¿La estructura se ha tenido que modificar?
4. ¿Cómo resuelven los sucesos no previstos por la normatividad?
5. ¿Cómo aplica los conocimientos adquiridos en el curso? ¿Qué es lo que ya venía aplicando?
6. ¿Identifica valores o creencias nuevas o cambiadas por los docentes de la organización respecto a sus prácticas después de tomar el curso?
7. Describa o narre un día habitual de actividad incluyendo su clase.

Entrevista a directivos.

Objetivos:

- Indagar en las a percepciones de los actores acerca de que si consideran que la reforma los centraliza o descentraliza más, los elementos de cultura compartidos.
- Identificar los principios compartidos sobre los cuales se estructura la organización.
- Indagar en las reglas institucionalizadas

Preguntas guía para la entrevista a profundidad (Entrevista oral, dialogo, platica)

1. ¿Existe algo desde la reforma que crea que antes podían decidir y ahora no pueden?
2. ¿Cómo procuran el apego al cumplimiento de la RIEMS por parte de los docentes?

3. ¿La estructura se ha tenido que modificar?
4. ¿Con quién hablan si algo no está funcionando?
5. Además de los procesos identificados en los manuales de procesos y organización ¿Qué otros procesos considera que se formalizan a partir de la RIEMS?
6. ¿Identifica valores o creencias por los docentes de la organización respecto a la RIEMS?

Cuestionario

Encuesta de preguntas cerradas

Objetivo: Identificar que tanto los actores conocen de la reforma

1. Conoce la RIEMS?

Mucho

Algo

Nada

Instrucción: Tache su respuesta o indique en otra el nombre en caso de ser necesario. Puede tachar más de una opción.

1. ¿De qué forma conoció la Reforma?

Internet

Folleto

Curso

Acuerdo

Otra_____

Entrevista estructurada de preguntas abiertas (Entrevista escrita)

1. ¿Cuál es la pertinencia que usted considera de su capacitación con las necesidades que enmarca la RIEMS?
2. ¿Qué conocimientos considera necesita reforzar o adquirir para implementar la RIEMS?
3. ¿Qué actividades docentes son necesarias para culminar la formación de un bachiller?
4. ¿Qué se requiere para ser un docente del perfil que establece la RIEMS?
5. No todos los procesos están plenamente regulados ¿Cómo se ingresa al diplomado o curso? y ¿Cómo se certificó en el mismo?
6. Mencione o enliste las características de un buen docente

Apéndice

Tabla. Fases de la política

Fase	Características
Iniciación	<ul style="list-style-type: none">• Planteamiento creativo del problema• Definición de los objetivos• Diseño innovador de opciones• Explicación preliminar y aproximada de los conceptos, aspiraciones y posibilidades
Estimación	<ul style="list-style-type: none">• Investigación cabal de conceptos• Examen científico de los impactos correspondientes a cada opción de intervención o al no hacer nada• Examen normativo de las consecuencias probables• Bosquejo del programa• Establecimiento de los criterios e indicadores de rendimiento
Selección	<ul style="list-style-type: none">• Debate de las opciones posibles• Compromisos, negociaciones y ajustes• Reducción de la incertidumbre de las opciones• Integración de los elementos ideológicos y no racionales en la decisión• Decisión entre las opciones• Asignación de la responsabilidad ejecutiva

Implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de normas, procedimientos y lineamientos para la puesta en práctica de las decisiones • Modificación de la decisión conforme a las restricciones operativas, incluyendo incentivos y recursos • Traducción de la decisión en términos operativos • Establecimiento de los objetivos y estándares del programa, incluyendo el calendario de operaciones
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación entre los niveles esperados de rendimiento y los ocurridos, conforme a los criterios establecidos • Fijación de responsabilidades para los incumplimientos notorios
Terminación	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de los costos, consecuencia y beneficios por clausura o reducción de actividades • Mejoramiento, si aún necesario y requerido • Especificación de los nuevos problemas en ocasión de la terminación.

Fuente: Aguilar Villanueva Luis, *El estudio de las Políticas Públicas*, Ed. Porrúa, México, pp. 20-21.

FUENTES DE REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Aguilar Villanueva Luis (s/f). *El estudio de las Políticas Públicas*, Ed. Porrúa, México, pp. 20-21.
- Alberto Arnaut y Silvia Giorgili coordinadores (s/f). *Los grandes problemas de México*. Ed. 2010 Educación. México, pp. 314, 315,318.
- ANUIES. *Diplomado PROFORDEMS Competencias docentes de nivel Medio Superior. Estructura*. Disponible en: <http://profordems.anuiem.mx/?page=estructura>
- Arias Galicia Fernando (2006), *Administración de recursos humanos: para el alto desempeño*. 6ª edición (reimp 2010), México, editorial Trillas, capítulo pp. 285-324.
- Aznar Minguet Pilar, Ull Solís Mª Angels (2009). *La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad*. Revista de Educación, número extraordinario 2009, Universitat de Valencia. Valencia, España, disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_10.pdf, consultado en Febrero del 2012, pp. 219-237.
- Bardisa Teresa Ruiz (1997), *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*. Revista Iberoamericana de Educación Número 15. Micropolítica en la escuela. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. Pp. 1-26
- Borko, Hilda y Putnam, Ralph (1996). *Learning to teach*, en P. Berliner y R. Calfee (eds.), *Handbook of Educational Psychology*, Nueva York: Macmillan, pp. 673–708.
-
- Calhoun Craig, Light Donald, Keller Suzanne, (2000). *Los elementos de la cultura*. Sociología (séptima edición) Mc Graw-Hill/Interamericana de España Madrid pp.90-98
- Carlos Francisco Vallarta, González Aldo Zea, Verdín Sandra Luz, Romero Mariscal (s/f). *Reflexiones sobre la Reforma Integral de la Educación Media Superior en el*

- estado de Nayarit*. Memoria académica del primer congreso latinoamericano de ciencias de la educación llevado a cabo los días 27, 28 y 29 de septiembre de 2010 P.5
- Colegio de Bachilleres, Secretaría general octubre 14, 2011 dirección de planeación académica. *Lineamientos para el trabajo de las academias*. Disponible en: http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/transparencia/marco_juridico/pdf/interno/Manuales_organizacion_procedimientos/CAESA/SUB_ADMINISTRACION_ESCOLAR/Lineamientos_de_las_academias.pdf
 - Colegio de Bachilleres (2009). *Compromiso con la Reforma Académica*. Reunión de trabajo con Jefes de Materia del Colegio de Bachilleres Febrero 20 de 2009 Consultado el _____ disponible _____ en: http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Presentaciones/5._ACADEMIAS_JM.pdf
 - Colegio de Bachilleres (Junio 2010). *Manual General de Organización del Colegio de Bachilleres*. _____ p. _____ 9. _____ Disponible _____ en: http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/unidad_de_enlace/pot/documentos/2010/MAN_GRAL_ORG_VALIDADO_JULIO_2010.pdf .Consultado el 20 de febrero de 2014.
 - Dávila Newman Gladys (2006). *El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales*. Laurus, vol. 12, núm. Ext, 2006, pp. 180-205, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>
 - EPOANA (s/f). *Escuela Preparatoria Anexa a la Normal de Atlacomulco*. Consultada en septiembre de 2014. Disponible en <http://www.epoana.com.mx/about.html> Goche Flor, 20011, En contralinea.com Disponible en: <http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2011/05/15/reprueba-programa-de-formacion-de-profesores/>
 - Fernández, L. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Bs. As. 1994. pp. 1-4. Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/instituciones_educ_dinamicas_inst_en_sit_crit_-_fernandez.pdf
 - Giménez Gilberto (s/f). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. pp. 1-5 Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. México.

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2010-2011). *La Educación Media Superior en México*, Informe, pp. 28-32
- INEE (2015). *LINEAMIENTOS para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2016-2017*. LINEE-10-2015. P. 91. Consultado en marzo del 2016. Disponible en: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/criterios/nov/lineamientos/linee10-2015DOF.pdf>
- INEE (2015), Backhoff Escudero Eduardo, Pérez Morán Juan Carlos. *SEGUNDO ESTUDIO INTERNACIONAL SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE (TALIS 2013) RESULTADOS DE MÉXICO*. Primera edición pp 75-76. Disponible en: https://www.oecd.org/edu/school/Mexico-TALIS-2013_es.pdf
- López Bonilla, Guadalupe; Tinajero Villavicencio, Guadalupe (2009) *Los docentes ante la reforma del bachillerato*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 14, núm. 43, octubre-diciembre, 2009, pp. 1191-1218 México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/artpdfred.jsp?icve=14011808009> consultado el 24 de enero de 2012
- López Ramírez, Ojeda Hernández (2008). *La cultura escolar: El papel del director en la construcción de redes educativas que favorezcan la organización escolar*. Tesis “Primaria Julia Nava Ruíz Sánchez” Estudio de caso. Universidad Pedagógica Nacional. México D.F. pp. 27-53
- Macías Narro, Alfredo. (2009). *La RIEMS, un fracaso anunciado*. Odiseo, revista electrónica de pedagogía, 6, (12). Recuperado el {20, 02 y 2013} de: <http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>
- Meyer y Rowan (1999) *La estructura burocrático como mito y ceremonia*, en Dimaggio y Powell En: El nuevo institucionalismo de análisis organizacional, México: FCE
- North, Douglass (1994). *Instituciones, Cambio Institucional y desempeño económico*, Fondo de Cultura Económica, México
- Pozner Pilar (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2: IIPE. Buenos Aires
- Tedesco Juan Carlos (1993). *Tendencias actuales de las reformas educativas*. París, Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI
- SEP (s/f). *El perfil del docente en la educación media superior, México: Secretaría de Educación Pública*, disponible en http://www.sems.gob.mx/aspnv/video/triptico_docente-alta_res_bueno.pdf.
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación, 2007-2012*, México: Secretaría de Educación Pública.

- SEP (2014). Colegio de Bachilleres. Sitio oficial. Disponible en <http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/alumnos/278> Consultado en agosto del 2014
- SEP, SEMS, DGB (2013). Antecedentes. Consultado el 2 de mayo de 2014, disponible en: <http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/01-dgb/antecedentes.php>
- SEMS (2013). Convocatoria PROFORDEMS. disponible en http://www.sems.gob.mx/swb/sems/convocatoria_profordems consultado en septiembre de 2013
- SEP, IPN, Historia. Consultado en septiembre de 2014 <http://www.cecyt2.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Historia.aspx>
- Rodríguez Gómez Roberto. Seminario de educación superior. *La obligatoriedad de la educación media superior en México*. Artículo Campus Milenio Núm. 480 [2012-09-27]SES, unam 2012 Consultado en septiembre de 2014
- Sosa Cabrera, Silvia (2006). *La génesis y el desarrollo del cambio estratégico: un enfoque dinámico basado en el momentum organizativo*. Tesis doctoral accesible a texto completo en <http://www.eumed.net/tesis/2006/ssc/>
- Taylor S.J y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós pp.19-23
- UNESCO (2015). Oficina de la UNESCO en México. Sectores de trabajo. *Líneas Generales*. Consultado en septiembre de 2015. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>
- UPN, SEMS, SEP (S/F) Especialización en Competencias Docentes para la Educación Media Superior. Consultado en octubre de 2014. Texto completo disponible en <https://www.google.com.mx/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=estructura%20tem%C3%A1tica%20de%20la%20especialidad%20profordems%20upn>
- Vallarta González Carlos Francisco, Zea Verdín Aldo, Romero Mariscal Sandra Luz (2010). *Reflexiones sobre la Reforma Integral de la Educación Media Superior en el estado de Nayarit*, Memoria académica del Primer Congreso Latinoamericano de Ciencias de la Educación llevado a cabo del 27 al 29 de septiembre del 2010 en el teatro universitario UABC de Mexicali pp.17
- Van den Berg, Rudolf (2002). *Teachers' meanings regarding educational practice*, Review of Educational Research, 72, pp. 577–625.
- Vin Magister Pablo Daniel, (s/f). *Los Rituales Escolares y las prácticas educativas*. Universidad Nacional de Misiones Argentina. Pp 1-8
- Zalpa Ramírez Genaro (2011). *Cultura y acción social*. Teoría(s) de la cultura. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Editorial Plaza y Valdés. México. Pp 11, 23-57