



**SEP**  
SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



# **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**LÍNEA DE FORMACIÓN: PRÁCTICAS INSTITUCIONALES Y  
FORMACIÓN DOCENTE**

**EL PROYECTO EDUCATIVO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN  
MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL. SIGNIFICACIONES Y  
PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES**

## **T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
**MAESTRO EN DESARROLLO EDUCATIVO**

PRESENTA:  
**ALFREDO RAMÍREZ GRANADOS**

**ASESOR: MTRO. MARCELINO GUERRA MENDOZA**

**CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2019.**

## CONTENIDO

RESUMEN.	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I.	9
ENFOQUE TEÓRICO- CONCEPTUAL	9
Planteamiento del problema	10
Justificación	19
Objetivo general	20
Objetivos particulares	21
Delimitación teórica	22
CAPÍTULO II.	34
ESTRATEGIA METODOLÓGICA.	34
Consideraciones preliminares.	34
Perfiles de los docentes entrevistados	38
Ruta metodológica	45
CAPÍTULO III.	54
EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL (IEMS). GENEALOGÍA, DESARROLLO Y CONSOLIDACIÓN	54
El contexto del surgimiento del IEMS	54
EL Proyecto Educativo del IEMS	64
CAPÍTULO IV.	80
RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	80
Proyecto Educativo del IEMS. Lo instituido	80
Innovación y bondades del modelo	85
Práctica docente: las dificultades de la implementación	101
Formación crítica, científica y humanística: las prácticas institucionales.	111
CONSIDERACIONES FINALES.	117
REFERENCIAS	143

## **AGRADECIMIENTOS.**

*El capital cultural es un instrumento de poder a nivel del individuo bajo la forma de un conjunto de cualificaciones intelectuales producidas por el medio familiar y el sistema escolar. Es un capital porque se puede acumular a lo largo del tiempo y también, en cierta medida, la transmisión a sus hijos, la asimilación de este capital en cada generación es una condición de la reproducción social.*

**Pierre Bourdieu**

La consecución de esta meta ha sido posible gracias a la enorme paciencia y el extraordinario apoyo de Liliana, este logro también es de ella.

Mi gran motivación durante este proceso ha sido Miranda, deseo fervientemente poder transmitirle la cultura que generosamente la escuela ha puesto a mi alcance, para que, cuando sea el momento, ella cuente con los instrumentos necesarios para tomar su propio camino.

Esta indagación fue realizada gracias al financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Reconozco y aprecio el apoyo recibido por el Estado a través del Conacyt y de la Universidad Pedagógica Nacional para mi formación como científico social.

Estaré siempre agradecido con el Mtro. Marcelino Guerra Mendoza por haberme elegido como su tutorado, por haber puesto su confianza en mí y por su paciencia en los momentos difíciles.

A la Dra. Lucía Rivera Ferreiro le agradezco el rigor teórico-metodológico que durante todo mi proceso tuvo la amabilidad de ofrecerme, aprecio el seguimiento que a través de su lectura y sus comentarios me brindó.

A mis lectores: Dra. María Concepción Chávez Romo, Dra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga y Dr. Julio Rafael Ochoa Franco, mi más sincero y profundo agradecimiento por su valiosa colaboración e invaluable orientación.

Reconozco haber aprendido de todos mis compañeros de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN, les agradezco su amable compañía y su afecto.

Gracias a Raúl Tavira por su amistad, su apoyo, su complicidad y por su afinidad ideológica, futbolística, cinematográfica, literaria y musical. Gracias a Wence y a Jorge porque siempre están ahí para escucharme.

Hay una persona con la que comparto muchas filias y fobias, con quien he aprendido a discurrir de manera argumentada, con quien he vivido el drama institucional desde las mismas entrañas de la bestia, una persona de la que he aprendido a hacer praxis y que me ha brindado su ayuda incondicional para llegar a culminar no sólo este proyecto.

Muchas gracias Pau.

Este trabajo está dedicado a mis padres, Loreza y Alfredo; a mis hermanos, Patricia, Lorena y Luis y a mis sobrinas Valeria y Vanesa.

## **RESUMEN.**

Derivado de las políticas educativas globalizadas, se han efectuado varias reformas pedagógicas en nuestro país, en este estudio se cuestiona la pertinencia de dichas reformas, toda vez que se trata de políticas educativas homogeneizantes que otorgan poca importancia al contexto en el que se pretenden implementar. En contraste con la tendencia globalizadora de la educación, en este trabajo se presenta el Proyecto Educativo (PE) del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS) como un oasis que refresca el árido terreno en el que se ha convertido el panorama actual de la Educación Media Superior (EMS). El estudio da cuenta del nacimiento, desarrollo y consolidación del PE del IEMS, que, surgió a partir de una necesidad específica de una comunidad de padres de familia de la delegación Iztapalapa de la Ciudad de México (CDMX). El texto presenta una indagación acerca de cómo los docentes del IEMS Tlalpan I, vivieron el proceso de inducción al PE; cómo lo entienden y la manera en que lo aplican en la práctica cotidiana. A partir de las entrevistas a cinco docentes del plantel, se da a conocer la perspectiva de los actores educativos en relación con lo establecido en el PE, la factibilidad de su implementación y las prácticas y tensiones institucionales originadas por este proceso.

Palabras clave: EMS, IEMS, Proyecto Educativo, práctica docente y prácticas institucionales.

## INTRODUCCIÓN

El IEMS es un subsistema de bachillerato cuya reciente creación ha pretendido responder a las necesidades de cobertura de este tipo educativo en la zona metropolitana de la CDMX. Su PE se caracteriza por ofrecer una formación apegada al contexto socioeconómico, político y cultural en el que ha surgido. El IEMS es un instituto educativo cuyos principios pedagógicos y filosóficos no se encuentran vinculados con la mayoría de los subsistemas dependientes de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), los cuales están, fuertemente, condicionados a las políticas educativas globalizadas. Es por esto que una de las finalidades de este estudio es presentar al IEMS como un subsistema de bachillerato alternativo e innovador, que contrasta con la mayoría de escuelas de este tipo.

Una de las peculiaridades del IEMS es el proceso de inducción al que deben someterse los docentes que pretenden trabajar ahí. La inducción al PE del IEMS tiene como objetivo infundir en el docente una plena identificación con los principios y ejes formativos del instituto: crítico, científico y humanístico. Dado lo anterior, la finalidad principal de este estudio es dar a conocer los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a cinco profesores del IEMS, plantel Tlalpan I, quienes expusieron su experiencia acerca del proceso de inducción al PE y, de la factibilidad de la aplicación de éste mediante su práctica docente, todo ello entrelazado con las tensiones propias de la dinámica institucional.

La perspectiva teórico-metodológica de este estudio se encuentra planteada desde la práctica y las significaciones del docente, así como de las prácticas institucionales. Considerando que la inducción al PE del IEMS, de la cual son objeto los docentes, es un proceso mediante el cual se deben apropiarse de un modelo pedagógico caracterizado por

ciertas particularidades, los profesores entrevistados han expresado su sentir desvelando su identificación con los principios pedagógicos adquiridos; reconocen las bondades del PE y manifiestan, en la mayoría de los casos, la intención de ponerlas en juego mediante su práctica docente. La actividad de los profesores se encuentra implicada por sus concepciones teórico- metodológicas con las que han sido formados, en el caso del IEMS, es fundamental el conocimiento y la apropiación del PE, toda vez que no se trata de un modelo recurrente y el momento en el que el docente activa estos conocimientos y saberes es definitorio para el correcto desarrollo de las habilidades y competencias de los estudiantes. Pero el docente también debe tener en cuenta el espacio en el que desarrolla su práctica, el contexto sociocultural y político juega un papel esencial en el resultado de su actividad, por lo tanto, en este texto hay también una referencia a la inserción del IEMS en relación con el devenir en los años recientes de la problemática de la EMS, definida por la falta de cobertura, el abandono escolar y la baja eficiencia terminal, por lo menos en lo que respecta a la CDMX.

En tanto que, con respecto a las significaciones del docente, también se ponen en marcha, éstas entendidas como el elemento que debe de dar identidad a los sujetos inmersos en la dinámica institucional. La identidad de los actores educativos con la institución, pone en común sus principios fundacionales y crea un sentimiento de pertenencia, unidad y cohesión, todo esto articulado a partir del común denominador, que es el PE.

De lo anterior es posible valorar la pertinencia de este estudio, en función de lo que el PE del IEMS significa para muchos jóvenes que ven comprometido su ingreso a las escuelas de EMS con mayor demanda, debido a los procesos de selección excluyentes y, con ello su progreso social, cultural y económico. La oferta educativa del IEMS está dirigida a estudiantes de zonas caracterizadas por diversas carencias sociales, es por ello

que cobra gran relevancia la manera en que un PE como el del IEMS es concebido desde la percepción de los docentes y cómo es implementado; es preciso conocer si los procesos pedagógicos en el IEMS Tlalpan I, generados a partir de las concepciones propias de los actores educativos, están surtiendo el efecto para el cual fueron creados, de lo contrario, la política educativa que ha originado al IEMS, podría no estar creando el contrapeso necesario para que los estudiantes con mayores carencias tengan la posibilidad de modificar su condición de desventaja y desigualdad.

Por otro lado, el texto se encuentra estructurado en cuatro secciones, la primera se refiere al enfoque teórico- conceptual, en el que se hace alusión a los conceptos teóricos empleados para sustentar este estudio, entre ellos, los antes referidos, tal es el caso de las prácticas y significaciones de los docentes, así como las prácticas institucionales. En esta sección también se hace referencia a la problematización en torno a la situación actual de la EMS y la inserción del IEMS en el panorama educativo de la CDMX. Además, se presentan el objetivo general y los específicos, que versan en dar cuenta de las implicaciones de los docentes del IEMS Tlalpan I con respecto del PE y de su implementación. Se hace referencia a otros trabajos realizados y que tienen relación con el tema abordado en este texto.

En el capítulo dos, me refiero a la metodología aplicada para este estudio. Al inicio de la investigación realicé un par de entrevistas exploratorias, las cuales me dieron la pauta para plantear la teoría fundamentada como metodología de trabajo, toda vez que, a partir de las entrevistas preliminares, fue posible establecer el procedimiento a desarrollar para las cinco entrevistas definitivas. Se presenta la descripción de los sujetos entrevistados, los criterios para seleccionarlos como informantes y el método para la recopilación de la

información, en este caso se trató de cinco entrevistas a igual número de profesores del IEMS Tlalpan I.

En la tercera sección de este trabajo, hago referencia al IEMS, desde sus antecedentes; su creación, a partir de la necesidad y exigencia de varios jóvenes de la delegación Iztapalapa, quienes habían sido rechazados al presentar el examen de selección para el ingreso a la EMS, implementado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) y, su consolidación como un subsistema de bachillerato con características innovadoras. En esta parte dedico un espacio considerable para la revisión del PE del IEMS, resaltando sus bondades y particularidades.

Para el último capítulo de este documento, expongo los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los cinco docentes del IEMS Tlalpan I. Hago referencia a los hallazgos encontrados en el análisis de la información proporcionada por los entrevistados y los agrupo en diversos conceptos, según los temas abordados por los profesores a lo largo de la plática que sostuve con ellos. Derivado de este recuento, planteo mis consideraciones finales, en las que reflexiono acerca de los hallazgos obtenidos a partir de lo enunciado por los informantes; me refiero a los alcances de mi indagación e identifico perspectivas pendientes de investigación.

## CAPÍTULO I.

### ENFOQUE TEÓRICO- CONCEPTUAL

*Por su puesto, el arma de la crítica no puede reemplazar a la crítica del arma. La fuerza material debe derrocar con fuerza material, pero la teoría también se convierte en fuerza material tan pronto como irrita a las masas.*

Karl Marx.

Para iniciar esta sección del texto, haré referencia a la problematización de la que he pretendido derivar este estudio, la cual se encuentra relacionada con la situación general de la EMS y de las circunstancias en las que se inserta el PE del IEMS en ésta. Trato de explicitar el panorama de las políticas educativas globales que se han materializado mediante reformas educativas realizadas a nuestro Sistema Educativo Nacional (SEN), lo que contrasta con el contexto de cada región en las cuales se han de implementar. En este sentido, presento al PE del IEMS como contraste a la tendencia globalizadora de la educación.

Pero también tomo en cuenta el quehacer del docente, así como su manera de pensar el contexto en el que se desenvuelve y las posibilidades que él mismo percibe de la manera en que realiza su práctica, la cual se encuentra influida por sus propias concepciones teórico- metodológicas, dentro de las cuales le otorgo una especial atención a la asimilación del proceso de inducción al PE del IEMS. Además, propongo el supuesto de que las

prácticas que se desarrollan con base en un proyecto curricular como el del IEMS, deben permear los procesos educativos generados a partir de las acciones desplegadas por los docentes durante su labor cotidiana y como resultado de esta implementación, quepa la posibilidad real de equilibrar las desigualdades y exclusiones de las cuales son objeto el tipo de estudiantes que asisten al IEMS Tlalpan I.

Presento mi perspectiva de la problematización de la EMS y su devenir en las décadas recientes, particularmente, a partir del surgimiento del IEMS en el año 2000. Me refiero también a la pertinencia del estudio que estoy planteando en este texto, derivado de la creciente necesidad de resolver los diversos problemas de la EMS, como los son la cobertura y la exclusión de los jóvenes rechazados por los procesos de selección e ingreso a este tipo educativo, derivados de la implementación de políticas educativas globalizadas y el contraste que representa el surgimiento e inserción del IEMS en el panorama descrito.

Además de lo anterior, en este capítulo presento los objetivos, el general y los particulares, que originaron esta indagación. Finalmente, expongo mis referencias teórico conceptuales que delimitan este trabajo. Ubico mi perspectiva de estudio de este problema desde las prácticas y significaciones de los docentes y del desarrollo de sus actividades dentro de la dinámica institucional del IEMS Tlalpan I.

### **Planteamiento del problema**

Una de las principales problemáticas que caracterizan a la EMS es la cobertura de la demanda de este tipo educativo, esta condición genera que deba implementarse un proceso de selección que al final excluye a los jóvenes que se encuentran en condiciones desventajosas para poder competir por un sitio en alguna de las mejores escuelas de EMS

del área metropolitana de la CDMX en los últimos veinte años, por ejemplo, en el área metropolitana de la Ciudad de México, casi no hubo incremento de la oferta educativa en el nivel medio superior, sin embargo, el número de estudiantes siguió creciendo, tan solo en el periodo del 2000 al 2001 se atendieron a cerca de tres millones de estudiantes de EMS, lo que significó un incremento del 21%, con respecto del periodo comprendido entre 1995 y 1996. De estos estudiantes, el 88% cursaba el bachillerato propedéutico y el resto una carrera técnica, lo que significa un problema de cobertura de este tipo educativo (Alavez & Varela, 2012).

El asunto de la cobertura se encuentra relacionado con otro aspecto importante para el desarrollo de la EMS en México que es el que tiene que ver con los procesos económicos y educativos a nivel mundial, ya que la globalización de los procesos productivos, el comercio y el libre mercado han impactado en la configuración e implementación de nuevos estándares educativos globales. En ese sentido, en 1994 México se incorporó a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), lo que significa que nuestro país tiene que atender las recomendaciones hechas por dicho organismo en materia de políticas educativas y económicas, principalmente. Dos años después, en 1996, la OCDE publicó un estudio realizado a nivel internacional, “dicho documento marcó el comienzo de una referencia sistemática a los datos comparativos internacionales de la OCDE sobre educación y a las mejores experiencias de los países miembros de este organismo” (Zorrilla, 2012, pág. 115).

A partir de entonces las recomendaciones de la OCDE se han concentrado, entre otras, en la formación y evaluación docente, lo que ha llevado a tensionar las relaciones entre docentes y autoridades educativas en numerosas regiones del país. Otra de las recomendaciones tiene que ver con que los bachilleratos tendrían que poner mayor atención

en la calidad de la educación ofrecida y endurecer los procedimientos utilizados para la selección de los aspirantes a este tipo educativo. Para ello se estableció el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), que se encargan de aplicar, cada año desde 1996, un procedimiento estandarizado para la selección de aspirantes a la EMS (Zorrilla, 2012, pág. 116). Este examen se implementa en la zona metropolitana de la Ciudad de México, para seleccionar a los “mejores estudiantes” que quieren ingresar a las “mejores instituciones” públicas de EMS, para lo que se toma como base el número de aciertos obtenidos en dicho examen. Por esta razón los jóvenes que no logran obtener un lugar en dichas escuelas tendrían que abandonar sus estudios; estudiar una formación técnica que no les gusta o pagar una escuela privada. En otras palabras, son jóvenes excluidos. “En el caso concreto de la EMS son precisamente los jóvenes procedentes de hogares con escasos recursos socioeconómicos quienes quedan excluidos en el acceso a este nivel educativo” (Castro, 2014, pág. 51).

Las recomendaciones internacionales exigen el desarrollo de un determinado tipo de competencias y habilidades para los jóvenes de 15 años de edad, a partir de esta edad las pruebas estandarizadas son cada vez más exigentes y la preparación que estos jóvenes adquirieron en la educación básica no es plenamente suficiente, toda vez que los criterios con los que las pruebas a las que son sometidos no han sido creadas tomando como base el contexto en el que se encuentran muchos de estos jóvenes. Es así que los estudiantes con mayores índices socioeconómicos tienen mayores posibilidades de aprobar los exámenes de admisión a las mejores escuelas de EMS (Canales & Solís, 2009).

Ante este panorama, no se puede soslayar una dimensión ética que sugiere que bajo este tipo de desigualdades sociales subyace un elemento que denota una desigualdad de

oportunidades y no una diferencia de esfuerzo o capacidades entre los individuos (Solimano & Pollack, 2006, pág. 50). Es una competencia entre “pares” que inicia desde puntos de partida diferenciados, puesto que este enfoque no opera en el vacío social, sino que tiene una relación directa con el contexto.

En el caso de la zona metropolitana de la CDMX, por ejemplo, un joven oriundo de la delegación Milpa Alta (semi-rural) no cuenta con los mismos recursos socioculturales y económicos que un chico que ha nacido y crecido en la delegación Benito Juárez (urbana), situación que podría ser equilibrada mediante los procesos educativos menos excluyentes, donde se les ofrezca realmente la misma opción educativa a ambos jóvenes. Y esto no tiene que ver solo con el hecho de llenar una solicitud de opciones educativas con un criterio de aparente libertad e igualdad, cuando en la realidad el examen al que son sometidos los chicos se transforma en un elemento excluyente, pues los lugares en las escuelas más prestigiadas son insuficientes y ocupados, en la mayoría de los casos, por aquellos estudiantes con mayores recursos socioculturales y económicos, situación que solo acrecienta la brecha social que caracteriza a la comunidad mexicana. Esta situación es no solo de inequidad sino de injusticia social. Pero esta desigualdad puede contrarrestarse en las escuelas mediante el desarrollo de proyectos educativos que promuevan condiciones más justas para los estudiantes y por lo tanto para la comunidad, y que, dicho sea de paso, es uno de los principios que pretende difundir el Proyecto Educativo del IEMS.

Si un centro educativo se plantea explícitamente luchar contra las desigualdades estará trabajando por una sociedad más justa; en caso contrario, seguramente estará contribuyendo a la reproducción de las desigualdades sociales. Con ello es posible postular que la lucha contra las desigualdades y a favor de una mayor Justicia Social debería formar parte de los

proyectos educativos, de los objetivos que se plantean y, por supuesto, de las acciones que se llevan a cabo (Murillo & Krichesky, 2015, pág. 92).

En el caso de las políticas educativas federales de la EMS se caracterizan por promover una educación basada en competencias, en particular las técnicas y para el trabajo, como se establece en el acuerdo 442 de la SEP, que contiene la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común (MCC) que proyecta establecer un estándar de formación en todas las escuelas de nivel medio superior del territorio nacional.

El MCC permite articular los programas de distintas opciones de educación media superior (EMS) en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como (I) competencias genéricas, (II) competencias disciplinares básicas, (III) competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y (IV) competencias profesionales (para el trabajo) (SEP, 2008, pág. 1).

El acuerdo, congruente con las políticas federales, está orientado a satisfacer las “sugerencias” de diversos estudios internacionales en materia educativa, como lo es la formación y evaluación docente, patrocinados también, como ya se mencionó, por organismos como la OCDE.

En 2008 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) coordinó el primer Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés), cuyo foco central fue la escuela secundaria. Este estudio produjo

evidencias que les posibilitan a los países participantes implementar políticas educativas orientadas a mejorar la calidad de la profesión docente (Backhoff & Pérez-Morán, 2015, pág. 9).

En esencia las reformas educativas en México se basan en principios utilizados por países de otras regiones del mundo como la Unión Europea (UE). En estas economías se ponderan valores como la competitividad, que a su vez es retomado por lo establecido en la RIEMS, pues se pretende impulsar un desarrollo económico que busca integrar a México al proceso económico y civilizatorio mundial. Sin embargo, en México lo que se requiere es un desarrollo sociocultural más equitativo que sirva como base para un posterior desarrollo económico colectivo.

Para continuar con las referencias a otros sistemas económicos, existe un problema consistente en que tampoco egresan de las escuelas de EMS suficientes jóvenes, pues aún existe un gran rezago en la eficiencia terminal que no permite que se pueda comparar el número de estudiantes de educación superior en México con los de otros países como los de la Unión Europea, que es un referente recurrente en la RIEMS.

En términos generales, la competitividad de México depende en buena medida del adecuado desarrollo de este tipo educativo. La cobertura y la calidad en la EMS constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad (SEP, 2008, pág. 5).

Se trata de la promoción de una formación con un enfoque más cercano al desarrollo de las capacidades técnicas que a las sociales. Es compatible con una sociedad

subyugada por el mercado y el comercio global como la mexicana, que es considerada una economía periférica, a la que se le han implementado reformas estructurales que no son originadas desde su propio contexto, por lo que suelen no ofrecer resultados positivos.

La macroeconomía ha tendido una trampa a los hacedores de política económica de América Latina. Éstos aplican paquetes de política que tienen como base alguno de los macromodelos teóricos convencionales y, más temprano o más tarde, el resultado inevitablemente es un fracaso. Tales fracasos se explican, entre otras cosas, por el hecho de que los modelos macroeconómicos en los cuales se inspiran han sido elaborados pensando en las economías centrales (EC), las cuales tienen características muy diferentes a las economías periféricas (EP) (Barajas, 2003, pág. 11).

Los preceptos neoliberales promueven valores competitivos, los cuales han sido introducidos en nuestro ecosistema educativo y económico mediante varias reformas recientes. Privilegian la competencia, la autorregulación y el mérito entendido como la capacidad de resiliencia de los sujetos ante las adversidades y desigualdades generadas por la injerencia de políticas extranjeras. Promueven la abolición del Estado como gran ente rector y administrador de los asuntos públicos, entre ellos el de la educación. Asunto que cobra gran relevancia si tomamos en cuenta que para aquellos jóvenes quienes no tuvieron la fortuna de haber nacido con la cuchara de plata en la boca, es decir, quienes han heredado el estatus y capital socioeconómico y cultural de las clases dominantes, la escuela representa quizá la única opción de progreso socioeconómico y cultural, que se ve truncado al no tener la posibilidad de continuar con sus estudios de bachillerato y no acumular méritos para hacerlo.

Los criterios meritocráticos y las relaciones competitivas además de restringir la distribución equitativa de oportunidades educativas, al fomentar la fragmentación de los grupos escolares en donde algunos son exitosos y otros fracasan en su intento de escolarizarse, terminan naturalizando estos efectos no deseados del sistema (Castro, 2014, pág. 52).

Estos modelos educativos se interesan más por una formación de capital humano que por la formación de individuos con conciencia social y política, su enfoque está centrado en promover la reducción del sujeto a una condición de simple productor y consumidor. Este tipo de enfoques han proliferado en años recientes en el campo educativo y promueven un discurso educativo neoliberal producto de las exigencias del mundo globalizado; suponen “que los seres humanos son seres que no se desempeñan reflexivamente porque les niega el poder de la crítica autogenerada que podría acabar con los estándares de competencia” (Castro, 2014, pág. 66).

La perspectiva de este tipo de políticas educativas globales no considera prioritarios los objetivos de una educación más social y debidamente contextualizada. Lo que se requiere, es implementar enfoques educativos centrados en desarrollar modelos pedagógicos socioculturales del aprendizaje y de la enseñanza que ofrezcan a los individuos una formación que les sea útil para su vida cotidiana y que puedan aplicar en sus contextos. En estos proyectos se debe considerar que el conocimiento y el contexto en donde se adquiere son inseparables, por lo que el diseño de los proyectos educativos debe partir del contexto en donde se encuentra el centro educativo y tendría que considerar aspectos sociales, culturales y económicos del mismo.

En este contexto de la EMS en México, llama la atención la propuesta de un Proyecto Educativo diferente –así se autodenomina- como el del **Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal** que opta por privilegiar una dimensión social de la educación y que toma en cuenta el contexto cultural del centro educativo. Tanto es así, que estas preparatorias surgieron a partir de movilizaciones sociales de vecinos de la delegación Iztapalapa de la CDMX.

El Proyecto Educativo del IEMS en la CDMX, desde el año 2000, ha propuesto una opción educativa de EMS distinta a la promovida por la RIEMS, ya que toma en cuenta la diversidad sociocultural y económica de los estudiantes y que pretende aportar al equilibrio de la desigualdad que permea la realidad de la población de la CDMX. “Una política educativa que procure la sola aprehensión de los conocimientos tecnológicos, culturales humanísticos y científicos de una sociedad, sin considerar las diferencias entre los sujetos que la componen, no hace más que reproducir la desigualdad social” (IEMS, 2006, pág. 11). El Proyecto Educativo del IEMS fue creado sobre la base del proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, a principios del siglo XXI, es un proyecto que surgió antes que la RIEMS.

Lo que resulta interesante, desde mi punto de vista, es que el IEMS surge en un ambiente muy local de la CDMX, donde lo que trata es de responder a una problemática muy específica del contexto sociocultural y educativo de la zona oriente del valle de México. Sus características fueron determinadas por las circunstancias propias de la zona y de la gente que requería el servicio educativo. Y de esta manera se ha venido desarrollando en los diferentes planteles que se han construido en diversas delegaciones, principalmente de la periferia de la ciudad, donde la carencia de este tipo educativo es mayor.

El Proyecto Educativo (PE) propone un enfoque educativo centrado en el estudiante y en el contexto en el que se encuentra él y su centro educativo; además tiene la intención de impartir una educación no sólo de calidad sino de calidez también; es una propuesta pedagógica alternativa que ha pretendido contribuir a la resolución de los problemas y desafíos que en los últimos años ha enfrentado la EMS, principalmente en la CDMX.

Pero el problema no se acaba con la creación de un PE que pretenda equilibrar las desigualdades socioeconómicas y culturales de un cierto sector de jóvenes, merece la pena también indagar acerca de la implementación que el personal docente sea capaz de realizar. El proceso de inducción aplicado a quienes desean ingresar al IEMS como docentes, significa que el instituto requiere que el PE no solo sea conocido por los docentes, sino que también sea asimilado, toda vez que este modelo cuenta con varias características singulares que exigen una cierta respuesta de los sujetos que se encargan de realizar la transposición didáctica del PE.

De cualquier forma, el proceso de inducción del PE hacia los docentes es solo una parte de la ecuación, pues habrá que tomar en cuenta que cada sujeto al que se le ha presentado el PE, le otorga un significado particular y que los referentes o significados de cada individuo suelen ser distintos. Es bajo estas condiciones que surge el interés por indagar las significaciones de los docentes con respecto del PE del IEMS y conocer su experiencia al momento de que tratan de llevarlo a la práctica. Sin embargo, no omito considerar la dinámica institucional en la que se despliega todo este proceso, la inducción, la apropiación, la significación y la implementación.

## **Justificación**

Desde una perspectiva social de la educación, he considerado de relevancia el análisis de dos propuestas de políticas educativas antagónicas que conviven en nuestro SEN. Considero fundamental reflexionar sobre el producto de las reformas educativas realizadas recientemente en nuestro país y que se encuentran profundamente influenciadas por las políticas educativas globalizadas y proponer como contraste un PE como el del IEMS, que obedece a criterios de creación totalmente distintos.

Considero la posibilidad real de aspirar a una autonomía educativa en la cual los PE se puedan generar a partir de las necesidades específicas del contexto en que serán implementados. Un PE que tenga en cuenta a los sujetos a los que está dirigido, que considere las características socioeconómicas y culturales del lugar, que respete e incluya los saberes, la manera de ser y de pensar de las comunidades en las cuales se implementa.

Pondero la pertinencia de generar condiciones para que los jóvenes que aspiran a estudiar la EMS no sean rechazados por un sistema establecido sin considerar sus características particulares. Destaco que los PE pueden ser un factor de equilibrio ante las crecientes desigualdades generadas por las políticas económicas y educativas globalizadas. Pienso en la creación de alternativas educativas que permitan a los jóvenes excluidos un progreso personal y, por lo tanto, colectivo desde su propio contexto; una propuesta educativa que considere al docente como un sujeto humanizado que percibe su entorno de manera particular y que en consecuencia pueda reflexionar acerca de su propia práctica; en propuestas educativas que contribuyan a que los estudiantes sean protagonistas de la transformación social de su propio entorno.

### **Objetivo general**

Esta indagación está realizada bajo una perspectiva cualitativa, en la cual se ha pretendido recoger los testimonios de cinco docentes del IEMS Tlalpan I. En las entrevistas realizadas con los informantes se les dio la palabra para que expresaran libremente las respuestas a los cuestionamientos planteados acerca de su experiencia como docentes del instituto. De manera implícita, se presenta al PE como una alternativa a las propuestas originadas desde la implementación de políticas educativas globales.

El interés de este estudio está situado en conocer, describir e interpretar la manera en que los docentes del IEMS Tlalpan I desarrollan sus actividades dentro de la institución; cuál es la significación que ellos le otorgan a los contenidos que se les impartieron en el curso de inducción al PE que recibieron como parte de su proceso de admisión como profesores de esta institución y, de qué manera sus prácticas se vinculan, o no, con dichos contenidos.

El objetivo central de este proyecto es dar cuenta de la manera en que los docentes llevan a cabo sus prácticas dentro de la institución y cómo es que este proceder puede estar permeado, o no, por los contenidos del curso de inducción al PE del IEMS que se les impartió al momento de ingresar a la institución. Y en su caso, identificar cuáles son las adversidades que enfrentan los profesores del IEMS para implementar el PE.

### **Objetivos particulares**

- a) Conocer la forma en que los docentes del IEMS conciben el contenido del curso de inducción al Proyecto Educativo que se les impartió al momento de ingresar a la institución.

- b) Dar cuenta, específicamente, de lo que significa para los docentes del IEMS asumir y promover una formación crítica, científica y humanística instituida en el Proyecto Educativo y, cómo esto influye en el desarrollo de su labor como docente de la institución.
- c) Identificar a través del relato de los docentes las posibles dificultades que implica la puesta en marcha del PE del IEMS.

### **Delimitación teórica**

Ahora me refiero a la perspectiva teórica desde la cual estoy planteando el abordaje de este estudio, en la que propongo que los docentes son sujetos cuya práctica se encuentra influida por su formación, su experiencia y las significaciones que cada uno de ellos tiene del cúmulo de conocimientos y saberes que lo definen de manera particular. En ese sentido infiero que, el proceso de inducción al PE del IEMS ha generado significaciones en cada uno de los profesores entrevistados y que de manera consciente o inconsciente las ponen en juego al momento de desarrollar su práctica docente. Pero también estoy tomando en cuenta que su práctica no se efectúa en el vacío, sino que se encuentra influida por la dinámica institucional de la escuela en la que se desarrolla.

En concordancia con lo anterior, toda aquella actividad que realiza el docente dentro del espacio escolar y de un determinado lapso de tiempo es conocida como práctica docente. Los sitios comprenden el aula, principalmente, y otros espacios escolares como los laboratorios, talleres y cubículos. La formación pedagógica con que cuenta el docente influye de manera significativa en el momento en que desarrolla esta práctica, pues el rol que desempeña en estos escenarios se encuentra determinado por esta formación. Dicha

condición establece las formas en que el docente imparte sus clases, se relaciona con los estudiantes, con sus colegas, con los directivos y con los padres de familia; también define la importancia que confiere a los contenidos curriculares y a las estrategias didácticas que utiliza. “La práctica docente es la actividad que el profesor realiza con métodos y estrategias apropiadas que le permiten comunicar conocimientos, habilidades, estrategias y valores e interactuar con los alumnos propiciándoles un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo y reflexivo” (Fernández, 2013, pág. 61).

Para Sacristán (1989), citado por Fernández (2013: 62), la práctica docente implica a las concepciones epistemológicas que el profesor tiene y éstas desempeñan una función gestora entre la cultura, el conocimiento y los estudiantes. Esto significa que los fundamentos teórico- metodológicos con los que el profesor cuenta y que pone en juego con su práctica, son decisivos para el correcto desarrollo de los procesos cognitivos y culturales de los estudiantes, situación que es muy relevante para el caso de la apropiación del PE del IEMS.

La actividad que desarrolla el profesor tiene la finalidad de enseñar y/o guiar y se produce dentro de la institución educativa, en este caso dentro del IEMS Tlalpan I, el salón de clases es, principalmente, el sitio en el que se lleva a cabo esta práctica, estas acciones docentes están orientadas a promover que los estudiantes adquieran habilidades y actitudes en diversos campos del conocimiento. Esta función espera formar individuos aptos para integrarse al mercado laboral, o bien, para que continúen con una formación universitaria. Para ello el docente debe reconocerse como un sujeto perteneciente a un determinado contexto social, cultural e histórico.

[La práctica docente] Se refiere a las actividades de enseñanza ejercidas por el docente en el espacio institucional y en particular en el salón de clases. La práctica docente está orientada a promover el aprendizaje de los alumnos en lo referido a contenidos, habilidades y actitudes pertenecientes a diferentes campos disciplinarios y a la formación integral del alumno. Una práctica que, en el caso de la ems, conjuga las finalidades de formación para continuar otros estudios o por lo menos aportar para el trabajo. La práctica docente debe considerar al docente como ser social inmerso en una situación histórica y cultural (Castro, 2014, pág. 77).

En ese mismo orden de ideas, existen tres momentos en los que se lleva a cabo la práctica docente: el preactivo, que se da previo al momento de la práctica en el espacio escolar y que comprende una planificación que toma en cuenta el contexto, los estudiantes y los contenidos curriculares, entre otros aspectos; el activo, que es el que se desarrolla en el momento mismo de la práctica y que deberá ser objeto de reflexión al momento y posteriormente a la acción formativa; finalmente el postactivo, que se efectúa después de la práctica y que consiste en reflexionar en lo ocurrido durante las acciones pasadas, esta actividad le permitirá al docente mejorar su desempeño (Jackson, 1991, citado por Fernández, 2013: 62).

Dentro de la práctica docente también se incluyen los saberes del docente. Los saberes disciplinarios son los conocimientos con los que cuenta el profesor acerca de las asignaturas que imparte. Los saberes propios del docente son aquellos que adquiere durante su formación como docente profesional. También existen saberes prácticos que el docente ha ido acumulando con la reflexión sobre su práctica cotidiana, los ha construido con su

experiencia básicamente. Los saberes son constitutivos de la práctica docente y son conocidos como saberes pedagógicos.

La práctica docente [...] es una actividad que moviliza diversos saberes que pueden llamarse pedagógicos. Los saberes pedagógicos se presentan como doctrinas o concepciones provenientes de reflexiones racionales y normativas que conducen a sistemas más o menos coherentes de representación y de orientación de la actividad educativa (Tardiff, 2004, pág. 29).

Por otro lado, en el IEMS la práctica docente es fundamental para el impulso del PE y comprende desde la reflexión y la recreación de los saberes experimentados mediante su labor cotidiana, hasta la concepción del docente como un sujeto intelectual capaz de generar un conocimiento con respecto de lo que hace en el espacio escolar. “La reflexión del docente sobre su propia práctica le brinda elementos para investigar múltiples factores y condiciones que permean su labor y facilitan el desarrollo del Proyecto Educativo” (IEMS, 2006, pág. 13). El maestro, en este sentido es un sujeto que no se concibe como un simple técnico transmisor de conocimientos, sino que es un personaje que reflexiona sobre su propia acción e intenta llevar al estudiante hacia un aprendizaje basado en experiencias significativas.

En este sentido, el papel de la enseñanza y del sujeto que enseña se conciben en el Proyecto Educativo desde una perspectiva en donde el docente es ante todo, un sujeto que reflexiona sobre su práctica cotidiana, y no un agente anónimo que aplica un conjunto de técnicas para

transmitir los conocimientos de un programa de estudios en el espacio del aula (IEMS, 2006, pág. 12).

El docente del IEMS debe desarrollar un saber propio que le permita transmitir su saber disciplinar y los contenidos curriculares para que los estudiantes se vean inmersos en un proceso de aprendizaje significativo. “Este saber docente se desarrolla a partir de la reflexión del sujeto sobre su propia práctica para analizar lo que se tenía propuesto hacer, lo que realmente ha realizado y el resultado de ello” (IEMS, 2006, pág. 13). Esto significa que el docente puede utilizar su experiencia para reorganizar y replantear ciertos aspectos de su práctica. En concreto, el docente del IEMS es un sujeto que debe de ser capaz de reflexionar sobre su propia práctica y de realizar los ajustes necesarios para asegurarse de que se encuentra ofreciendo una formación adecuada a sus estudiantes, todo esto alimentado con sus concepciones teórico- metodológicas, entre las que se encuentran los conocimientos adquiridos durante su proceso de inducción al PE del IEMS.

Pero además de la reflexión sobre la propia práctica docente, existe otro factor que se articula durante el desarrollo de los procesos formativos, se trata de las significaciones que cada uno de nosotros asignamos a los símbolos que nos rodean. Para los seres humanos los objetos y los conceptos que conforman el mundo representan diversos significados. Este mundo simbólico es constituido por las representaciones naturales o convencionales que el ser humano les ha asignado a las cosas. Las significaciones son producto de la interpretación que los seres humanos otorgan al universo de entidades corporales, espirituales, naturales o artificiales, concretas, abstractas o virtuales en el que se encuentran implicados y, están integradas por representaciones socialmente construidas. En el proceso

de significación convergen varios factores como el lenguaje, el discurso, la psicología y hasta la política.

La significación comprende una serie de operaciones mediante las cuales los conceptos representan un significado que después es relacionado con un significante o término. Esto se puede entender como un “proceso a través del cual se dota de sentido a los objetos del mundo (imágenes, sonidos, olores, relaciones, lugares) [...] conceptualizados como múltiples re-significaciones, es decir, como construcciones abiertas, en reelaboración permanente a partir de elementos disponibles previamente” (Treviño & Cruz, 2014, pág. 53).

En el ámbito escolar, la interacción social produce un flujo constante de significados entre los actores escolares, lo que provoca un reacomodo en ellos de las concepciones del espacio escolar y de los factores que son determinantes para la relación educativa, que no necesariamente se encuentran dentro de la escuela, de hecho son elementos que permean toda la vida social y cultural del contexto escolar e incluye desde el lenguaje hasta las rutinas y proyectos pedagógicos de la institución escolar. Dicho de otra manera,

Las resignificaciones resultan de intercambios colectivos, tienen fuentes diversas, se objetivan en diferentes superficies materiales y encuentran múltiples vías de recirculación; las formas de lenguaje; la religión, la política; los medios de información y comunicación; y los documentos y rituales de la vida escolar (Treviño & Cruz, 2014, pág. 53).

Las significaciones que los docentes confieren a los estatutos institucionales que rigen la vida escolar, cobran gran relevancia debido a que los referentes de cada uno de

ellos reproducen los elementos que les parecen más convenientes y de la manera en que ellos consideran pertinente.

En las instituciones educativas, las significaciones se ponen en juego al momento de apropiarse de los elementos representativos de la escuela, por ejemplo, de los signos que generan una afinidad e identidad. En el caso del IEMS, el PE se puede presentar como un potente referente al que los docentes se afilian, o no. Y los docentes a su vez pueden o no transmitir la significación, positiva o negativa, de lo que se les presentó durante el curso de inducción al momento de su ingreso. Pero no toda la tarea es de los profesores, a los estudiantes también se les presenta el PE una vez que han ingresado al instituto, de hecho, como lo refiere una de las informantes, anteriormente se les compartía incluso a los padres de familia, así es que las significaciones también las pueden generar los estudiantes de primera mano, sin embargo, el protagonismo del docente sigue siendo fundamental al momento del proceso formativo.

Si bien las significaciones y la práctica de los docentes del IEMS representan dos factores determinantes para la implementación del PE, existe un tercer componente que permea toda la actividad dentro de la escuela, se trata de las prácticas institucionales. La vida en las instituciones es una cuestión muy compleja, su dinámica se ve intervenida por diversos factores, pero el humano es el principal y más influyente. Las instituciones están conformadas por personas que tienen filias y fobias, que tienen pulsiones de vida y de muerte, que tienen defectos de personalidad, como el egoísmo, el hedonismo y el narcisismo o que tienen una insaciable hambre de poder, entre muchos otros padecimientos.

De los mencionados anteriormente, son solo algunos de los factores que se encuentran asociados a la construcción de la vida y la cultura institucional. Uno de los factores con que se inicia una institución es el contrato fundacional (Frigerio, 1992). Las

instituciones surgen porque se requiere cubrir una determinada necesidad social, en nuestro caso la educación pública. Una institución de educación pública debe tener un sentido social, debe brindar un servicio de utilidad para los miembros de la comunidad en la que se encuentra enclavada. Como en el caso del IEMS, en que su origen se encuentra en la demanda social y en atender una necesidad educativa de un determinado sector de la población, es decir, no fue creado por recomendación de un experto internacional que determina la creación de tal o cual escuela y de sus respectivos estatutos y normas estando a miles de kilómetros de distancia.

Una de las principales funciones de las instituciones como el IEMS, radica en la formación de las personas bajo ideales del espíritu ciudadano (Frigerio, 1992, pág. 19), es decir, un gobierno establece un centro educativo y le otorga la función de la formación de los ciudadanos con los ideales que para ese gobierno le parecen más convenientes. Dentro de la configuración de nuestro sistema educativo, es posible encontrar centros educativos regulados por diferentes niveles de gobierno, es decir, existen subsistemas de bachillerato que se rigen por directrices del gobierno federal, por los gobiernos estatales y otros que son autónomos. Esta diversidad da lugar, precisamente, a diversos programas proyectos educativos, algunas veces originados por ideologías o filosofías educativas opuestas. En nuestra realidad educativa conviven proyectos educativos cuyo origen se encuentra enraizado en las grandes políticas educativas globales, como los PE federales y otros proyectos generados desde el ámbito local, como el caso del IEMS. Es este sentido, las instituciones deberán cumplir un mandato social, deberán formar a los ciudadanos del futuro. Las escuelas como instituciones públicas son concebidas para transmitir valores, creencias y para legitimar el orden económico, político y social (Frigerio, 1992).

La escuela como institución se presenta como un espacio en donde se ponen en juego las relaciones sociales, es decir, la socialización escolar, y ésta se convierte en un microcosmos en el que se definen los fines políticos de la educación; y los docentes, como sujetos formadores a través de su práctica, son moldeados por los intereses políticos que fueron los que crearon la institución educativa (Martínez, 2016, pág. 87). En el caso del IEMS, la orientación ideológica plasmada en el PE se encuentra basada en un enfoque humanístico con perspectiva crítica que pretende construir propuestas para la transformación social del entorno de los estudiantes. La escuela como institución debe transmitir no solo conocimientos e ideología, sino que también deberá transmitir valores culturales (Martínez, 2016, pág. 94). La acumulación de capital cultural en un sujeto, cuyo activo es poco, debe de ser suministrado principalmente por la escuela, el posible incremento de este capital permitirá al individuo alcanzar mejores posiciones en la escala social y por lo tanto en la económica también.

Las instituciones son entes que se alimentan y fortalecen con la participación de personas, las personas que se afilian voluntariamente a ellas como sucede en las escuelas públicas. Si bien en México, la educación es obligatoria, en realidad las personas se afilian voluntariamente, son los padres quienes se acercan a las escuelas para inscribir a sus hijos en ellas. En ese sentido, las instituciones, como las escolares “necesitan valerse de eficaces mecanismos de motivación para asegurarse de que sus miembros les guardarán fidelidad” (Coser, 1978, pág. 11), la organización crea modos de identidad que demandan la adhesión absoluta de sus miembros y pretenden abarcar toda su personalidad dentro de su círculo. Así son las instituciones voraces (Coser, 1978, pág. 14). En este proceso también subyacen las significaciones, que pueden generar rasgos de pertenencia, afinidad y cohesión.

Los espacios institucionales educativos se encargan de proveer a los ciudadanos en formación diversos saberes que les serán de utilidad para el mundo del trabajo, para su inserción laboral. Las instituciones educativas se encargan de generar una producción de saberes que son necesarios para que las sociedades se puedan desarrollar y progresar.

Por otro lado, las instituciones educativas conformadas por personas que se asumen como pertenecientes a ésta, van conformando diversos rasgos de personalidad relacionados con la identidad de la institución, el proyecto fundacional es, en muchos casos el punto de partida para que las personas modelen, con sus prácticas, el proyecto fundacional de la institución, en este caso, el PE del IEMS. Como resultado de este proceso de construcción de una personalidad institucional, de la construcción de una imagen institucional, se van configurando diversas representaciones asociadas a la institución, no solo los aspectos visibles de la organización forman parte de la cultura institucional, también se incluyen los vínculos internos de la institución, las formas de tomar decisiones, la percepción que los miembros de la organización tienen de ésta y de sus propias prácticas. “La cultura institucional es la cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a su institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento”. (Frigerio, 1992, pág. 35).

La cultura institucional abarca grandes espacios de la práctica cotidiana dentro de la organización. Tiene que ver con la influencia que implica la toma de decisiones de todos los actores institucionales. La cultura institucional, que se encuentra insertada en la dinámica de la organización, es una obra, es el guion, el libreto que es representada por todas las personas que pertenecen a la institucional y que actúan dentro del espacio organizacional. Dentro de la cultura institucional se “integran cuestiones teóricas, principios pedagógicos [como el PE del IEMS] en estado práctico, modelos

organizacionales, metodologías, perspectivas, sueños y proyectos y esquemas de actividades” (Frigerio, 1992, pág. 36).

Un elemento fundamental observable dentro de la cultura institucional es el poder, el poder influye directamente en la relación establecida entre los actores institucionales y la organización misma, dentro de ésta se confrontan todo el tiempo movimientos contrastantes de atracción y repulsión. Como en el caso del IEMS, el poder es ejercido por ciertos personajes para hacer prevalecer y para imponer, su perspectiva dentro de la vida institucional, no importa si se trata de un beneficio o de un perjuicio para la organización, lo relevante es establecer sus propias condiciones. Este tipo de situaciones genera una serie de tensiones dentro de la institución; genera conflictos y los conflictos son inherentes a la institución, la dinámica institucional se caracteriza por la constante presencia del conflicto. Es por esto que una excelente propuesta de política institucional como la del IEMS, “puede tener poco impacto debido a que los actores no se apropiaron de ella para transformarla en práctica” (Frigerio, 1992, pág. 30).

Con todo lo anterior es posible establecer que la implementación de un PE instituido depende en gran medida de lo que los actores institucionales logren instituir dentro de la organización mediante el desarrollo de su práctica cotidiana, influida, desde luego, por diversos factores endógenos y exógenos, personales y organizacionales, es decir, el constante juego entre lo instituido y o instituyente, así lo afirma Remedi:

Las prácticas que se despliegan en relación con una propuesta curricular frecuentemente se obturan en un quehacer institucional que las rebasa, mostrando que la fuerza de lo instituido, [...] tiene efectos profundos y no necesariamente conscientes en las acciones que los sujetos realizan (Remedi, 2004, pág. 25).

Con esta afirmación cabría la posibilidad de que el PE del IEMS no se esté implementando de manera adecuada, toda vez que los actores educativos podrían no haberse apropiado suficientemente de su contenido, las significaciones que les representa el estatuto pueden ser débiles y no ser determinantes durante el desarrollo de su práctica cotidiana. Es probable que lo instituido sea ahora lo contrario a lo establecido en el PE del IEMS, la sedimentación de las prácticas institucionales es tan potente que se llegan a establecer por sí mismas como parte de lo instituido, de tal manera que resulta difícil establecer lo que es parte del PE y lo que es producto de una supuesta implementación distorsionada de éste.

## **CAPÍTULO II.**

### **ESTRATEGIA METODOLÓGICA.**

*Los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas influyen necesariamente sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad. Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.*

**S. J. Taylor y R. Bogdan**

#### **Consideraciones preliminares.**

En 2012, como parte de un proyecto académico, visité por primera vez las instalaciones del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS) Magdalena Contreras, hasta ese momento yo ignoraba mucho de lo que es el instituto. Para la realización de ese trabajo fue necesario revisar el Proyecto Educativo (PE) de la institución, entonces sólo me

llamaron la atención ciertas particularidades de lo planteado en el PE, por ejemplo, la asesoría tutorial que los docentes deberían proporcionar a los estudiantes, independientemente de las asesorías académicas, que son una situación más ordinaria en otros subsistemas.

Con ese primer acercamiento, quedé interesado en conocer más acerca del PE del IEMS. Más tarde, a partir de mi experiencia como docente y coordinador académico de un plantel de bachillerato tecnológico, noté grandes diferencias entre los PE de ambas instituciones; entre el del IEMS y el de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), situación que me llamó la atención, por lo que comencé a averiguar más del tema, para posteriormente considerar la posibilidad de realizar un estudio más formal.

Mi curiosidad estaba centrada en conocer la razón por la que los PE referidos tenían considerables diferencias entre sí, por lo que comencé a ahondar en las políticas educativas que los habían generado. La primera diferencia notable que pude advertir está concentrada en el tipo de gobierno del que se originan ambos PE, para el caso del IEMS se trata de un gobierno local, el del Distrito Federal en esa época, y el gobierno federal en el caso del de la DGETI, que, a partir de 2008, se encuentra directamente vinculado con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y que rige a la mayoría de los subsistemas de bachillerato en todo el país.

Noté también que proyectos como el IEMS no son tan comunes, sin embargo, contiene propuestas que en ese momento consideré conveniente estudiar más a fondo, ya que su origen se encuentra directamente relacionado con el contexto en el que se plantea desarrollarlo, a diferencia de otros PE que son generados a partir de políticas educativas globalizadas, que lo que pretenden es implementar un PE homogeneizante, otorgándole

poca relevancia a los diversos contextos que son característica esencial de nuestra realidad nacional. Así decidí formalizar el estudio cursando la maestría.

Traté de plantear el trabajo orientándolo hacia el significado que el PE tiene para los docentes y las posibilidades reales de su implementación, toda vez que ellos son parte fundamental de la aplicación de cualquier modelo pedagógico. Además, en el IEMS existe un proceso de inducción que es condición *sine qua non* para quienes desean ser docentes en el instituto, esto con la intención de que los aspirantes conozcan el PE y lo implementen adecuadamente, por lo menos eso sería lo ideal, lo instituido.

Sin embargo, en las organizaciones como el IEMS siempre se encuentran en juego dos condiciones que generan una lucha permanente: lo instituido y lo instituyente (Castoriadis, 2007). Lo instituido se refiere al orden establecido, es el concentrado de normas y valores que rigen al sistema o a la organización y que encausan los comportamientos de las personas e implanta las normas que gobiernan a la sociedad. Por otro lado, lo instituyente representa el resultado de la práctica social que contraviene en todo momento el ideal institucional e intenta incorporar elementos innovadores y de transformación (Fischer, 1992, pág. 170).

A partir de lo anterior, establecí el supuesto de que los docentes del IEMS adquirieron los conocimientos suficientes acerca del PE una vez que han culminado el proceso de inducción, lo que les permitiría llevar a cabo en la práctica lo establecido en el estatuto institucional.

En este sentido, quiero resaltar que existen varias características del PE del IEMS que los docentes debieran implementar al momento de desarrollar su práctica cotidiana y que son esencia del proyecto. Se trata de un PE basado en principios de pedagogía crítica (McLaren, 2005, pág. 256), dirigida a los que más desventajas sociales tienen, que pretende

transformar las desigualdades e injusticias existentes y que han dado origen a una enorme brecha social y que es característica de nuestro contexto, lo que denota en el PE una evidente dimensión social de la educación. Es el establecimiento de una pedagogía social (Serrano, 2003, pág. 108) en el PE que pretende formar sujetos sociales que tengan la capacidad de decidir y que puedan ser artífices de la transformación de su propio entorno social; de su propio contexto.

Todo esto en la teoría se escucha fascinante, sin embargo, me inquietaba la idea de corroborar, primero la apropiación del proyecto por parte de los docentes mediante el curso de inducción y, en segundo término, la implementación de lo instituido en el PE al momento de la práctica docente. De esta manera planteé como mi objetivo principal, el conocer el significado que para los docentes tiene el proceso de inducción al PE del IEMS y cuál es su experiencia en el momento de desarrollarlo en el escenario educativo, imbricado con la dinámica institucional.

Debo reconocer que al principio no había percibido la gran relevancia que tendrían los procesos de las prácticas institucionales, las tensiones generadas a partir de la vida institucional y de los ejercicios del poder, que subyacen en los testimonios de los docentes que participaron en este estudio.

Para continuar con el desarrollo del estudio, en primera instancia había solicitado permiso para ingresar de nueva cuenta al plantel Magdalena Contreras del IEMS, sin embargo, la anuencia se prolongó demasiado y decidí cambiar de sede al plantel Tlalpan 1. Tuve la fortuna de conocer al profesor Hugo Cruz, docente del IEMS Tlalpan, quien me facilitó el ingreso al plantel. En este caso rápidamente se me permitió realizar el estudio que les estaba planteando.

Al inicio del trabajo de campo realicé dos entrevistas exploratorias que fueron útiles para replantear el guion de entrevista y recuperar temas que eran significativos a partir del testimonio de los docentes. La selección de los entrevistados no estuvo relacionada a ningún criterio en particular, trabajé con cinco docentes que amablemente me permitieron entrevistarlos, hasta en dos ocasiones a algunos de ellos. Se trata de dos mujeres y tres hombres, todos docentes del IEMS, la mayoría de ellos con experiencia de por lo menos diez años en la institución. En realidad, mi estudio no requería de algún perfil en especial del docente a entrevistar, era suficiente con que tuvieran la disposición de expresar su experiencia como docentes del IEMS, relatando aspectos básicos de su formación profesional y un poco de su trayectoria biográfica y del proceso de inducción al PE y los resultados que han tenido trabajando en la institución.

A continuación, presento los perfiles de los cinco informantes entrevistados, en éstos hago referencia a los datos personales de cada uno y el trayecto que tuvieron que recorrer hasta llegar a ser docentes del IEMS.

### **Perfiles de los docentes entrevistados**

Los nombres de los entrevistados han sido omitidos para conservar el anonimato de su testimonio y los he denominado informantes del 1 al 5. Se trata de dos mujeres y tres hombres, tres de ellos son profesores de Historia, uno de ellos de Química y el último de Física. De los datos anteriores ninguno ha sido tomado en cuenta como criterio por el cual hayan sido seleccionados como informantes. La razón fundamental por la cual fueron entrevistados obedece en principio a su voluntad de colaborar como informantes y a la buena relación que tienen con el informante 2, quien fue el contacto que me permitió

ingresar al plantel y presentar mi proyecto a los docentes que participaron en las entrevistas, previa anuencia del Coordinador del plantel.

### Datos personales de los informantes.

Informantes	Edad	Sexo	Años de experiencia	Formación académica	Experiencia en el IEMS
I1	40	Mujer	2 años impartiendo idioma inglés y 11 años impartiendo la asignatura de Historia.	Maestría en Historia por el COLMEX.	13 años
I2	43	Hombre	13 años impartiendo la asignatura de Historia.	Lic. Historia por la UAM. Estudiante de maestría en Desarrollo Educativa, UPN.	13 años
I3	26	Mujer	6 meses, imparte la asignatura de Historia.	Lic. En Historia por la UAM.	6 meses
I4	47	Hombre	13 años impartiendo la asignatura de química.	Ing. Químico, UNAM.	13 años
I5	37	Hombre	12 años imparte la asignatura de física y 2 años como profesor adjunto en la UNAM.	Lic. Física UNAM.	12 años

La primera entrevista la realicé con una docente de Historia a la que denominaremos la **informante 1**. La docente es egresada de la carrera de Historia de la UNAM y cuenta con una maestría realizada en el COLMEX. Tiene once años laborando en el IEMS,

primero lo hizo como docente de la materia de Inglés y ahora se encarga de impartir la materia de Historia. Es profesora de tiempo completo en el IEMS y también imparte clases de Historia en la UNAM a nivel licenciatura. Además, cuenta con experiencia como docente de la materia de Inglés en escuelas particulares.

Un detalle que se presenta en varios de los profesores del IEMS es que cuentan con algún posgrado, en el caso de la profesora de Historia cuenta con una maestría en Historia con especialidad en el Sur de Asia, concretamente la India, realizada en el Centro de Estudios de África y Asia.

El interés de la profesora por ingresar al IEMS, surge a partir de experiencias de profesores conocidos que le comentaron que había una convocatoria abierta y que las condiciones de trabajo eran muy favorables, una percepción que es una constante en casi todos los profesores del IEMS, puesto que se les pide un horario de tiempo completo, es decir, permanecen en el plantel ocho horas diarias, de las cuales tres o cuatro las dedican a la impartición de clases en el aula y el resto permanecen en sus cubículos para atender las dudas e inquietudes de los estudiantes, tanto en cuestiones académicas como socioemocionales. Esta condición es distinta a la tradicional de trabajar por horas de clase impartidas a la semana y la percepción económica en función de dicho número de horas. Para el caso de los docentes del IEMS, trabajan ocho horas diarias por un sueldo global y las prestaciones de ley.

**Informante 2:** se trata de otro profesor de Historia que cuenta con trece años de experiencia como docente del IEMS, es egresado de la licenciatura en Historia de la UAM Iztapalapa. Actualmente se encuentra cursando la maestría en Desarrollo Educativo en la UPN. Es profesor de tiempo completo en el IEMS. La entrevista se realizó en el cubículo del profesor. Los profesores del IEMS cuentan con estos espacios para realizar actividades

extra clase. Es un lugar apropiado para realizar este tipo de ejercicios, sin embargo, parte del trabajo del docente del IEMS consiste en atender a los estudiantes que así lo requieran en el cubículo del profesor, por lo tanto, hubo varias interrupciones por parte de los estudiantes que buscaban al profesor para resolver cuestiones relacionadas con la clase que él les imparte.

El profesor me comentó que recién egresado de la licenciatura tuvo un par de trabajos en el Archivo Agrario y en la Fototeca Nacho López. Más tarde se enteró de la convocatoria del IEMS para docentes. El profesor ya había tenido alguna experiencia impartiendo clases en escuelas privadas, por lo que decidió concursar en la convocatoria, además de que le habían comentado, también, que las condiciones laborales eran favorables. En ese sentido el profesor manifiesta que antes de interesarse por ingresar al IEMS no había contemplado la docencia como una actividad profesional, sin embargo, con el tiempo se adaptó a su labor docente. Esta es la segunda entrevista realizada al informante 2, ya que se habían realizado dos entrevistas exploratorias, la otra fue con el informante 5.

**Informante 3.** Se trata de otra profesora de Historia. Cabe aclarar que en el caso de que se hayan entrevistado a tres profesores de la misma materia no quiere decir que se haya planificado de esta manera, sino que más bien tuvo que ver con la disposición de los docentes para colaborar con este estudio. El caso de esta docente es muy significativo para la realización de este estudio, toda vez que ella es estudiante egresada del IEMS y ahora se encuentra impartiendo clases en la misma institución.

Lo que llama la atención del caso de la informante 3 es que su trayectoria educativa describe perfectamente la problematización que se presenta en este estudio. Es el caso de una chica que vivía en la zona de Milpa Alta y que pudo ingresar a la ENP 5, pero su condición socioeconómica la llevó por distintos desafíos que al final pudo resolver de

manera satisfactoria para ella. Y ahora regresa al IEMS, pero como profesora y con un gran entusiasmo por poder ayudar, como el IEMS lo hizo en su momento con ella, a los estudiantes que tiene a su cargo.

El caso de la informante 3 es singular, toda vez que habiendo sido estudiante del IEMS y ahora docente de la misma institución, permitirá conocer ambas partes del proceso educativo del instituto, aunque no se trata del mismo plantel, sí es el mismo PE.

La profesora no solamente tiene ambas perspectivas del IEMS, como estudiante y como docente, sino que también fue estudiante de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, plantel No. 5, sin embargo, una serie de problemas y circunstancias, entre otras los largos traslados desde Milpa Alta hasta Villa Coapa, la obligaron a abandonar sus estudios en ese momento, lo que permite también, conocer su experiencia en este tipo de escuelas.

La experiencia de la profesora también se inscribe en la problematización que se ha descrito en el desarrollo de este proyecto, en donde los contextos socioculturales y económicos son muy distintos y las necesidades denotan diversas formas de educación.

La entrevistada narra que entró al IEMS embarazada, esto después de haber asistido a la ENP No. 5 durante más o menos 6 meses, pero esta circunstancia no le impidió continuar con sus estudios, pues ella refiere que recibió mucho apoyo de los docentes del IEMS, que incluso se sintió más apoyada por los profesores que por su propia familia. Según la profesora, el apoyo le sirvió tanto, que gracias a ello pudo terminar una carrera universitaria.

Su llegada al IEMS como docente se dio bajo circunstancias especiales, toda vez que se requería con urgencia un docente de Historia y ella ya se había registrado como aspirante y fue llamada súbitamente e ingresó a dar clases sin haber realizado todo el proceso de inducción y selección, es muy probable que para su asignación se haya tomado

en cuenta que es egresada de un plantel del IEMS, lo que significa una ventaja en cuanto al conocimiento del PE, sin embargo, actualmente se encuentra realizando los exámenes que todos los aspirantes a ocupar una plaza de docente deben realizar. En ese sentido, es un hecho que el PE del IEMS lo conoce desde que era estudiante en el plantel Milpa Alta, pues menciona que las autoridades del plantel en el que estudió, acostumbraban asistir a los lugares públicos para promover la escuela entre los pobladores de la zona y compartían información con padres de familia y jóvenes que se pudieran interesar en estudiar en el IEMS de Milpa Alta. Ahora en su condición de docente, la entrevistada comenta que durante el proceso que ha seguido para ingresar al instituto no ha recibido algún curso introductorio al PE, esto como consecuencia de que su ingreso ha sido una urgencia ante la falta de personal docente en la institución. Sin embargo, su experiencia como estudiante le ha sido muy útil para desempeñar su práctica docente.

**Informante 4.** En el caso de este informante, se trata de un docente que cuenta con una experiencia de trece años impartiendo la materia de Química en el IEMS Tlalpan I, es egresado de la UNAM de la carrera de ingeniería química. Antes de ingresar como docente del IEMS, el profesor ya había tenido alguna experiencia dando clases, principalmente en escuelas particulares a nivel bachillerato. El profesor comenta que cuando él ingresó al IEMS tuvo que seguir un proceso largo y complicado, en el que se incluyeron varios cursos a los que se tenía que asistir, entre ellos el de inducción al PE.

El interés de ingresar al IEMS surgió, como en muchos casos, por comentarios de colegas que ya sabían de la existencia de estas preparatorias. El curso de inducción al PE tenía que ver con el conocimiento de los contenidos del PE, pues, a decir del profesor, este no es un modelo tradicional, refiriéndose a otros modelos de bachillerato con los que ya

había trabajado anteriormente. Describe el proceso de ingreso como más estricto en comparación con la experiencia previa en otras escuelas.

**Informante 5.** Como lo he señalado anteriormente, parte del proceso de ingreso de los docentes al IEMS consiste en tomar diversos cursos en distintas disciplinas, esto incluye un curso de inducción al PE del IEMS. En el caso de este profesor, las circunstancias en las que se dio su ingreso fueron particulares, toda vez que había la urgencia de que ingresara de inmediato porque el semestre ya estaba en curso y no había docente de Física. Por lo anterior el profesor ingresó sin cumplir el requisito del curso de inducción, aunque sí pasó otros filtros. Una vez dentro de la institución, el profesor tuvo que enterarse por propia cuenta de lo que el PE contiene, también buscó ayuda con sus colegas quienes ya habían completado dicho proceso. En este momento ya cuenta con los conocimientos necesarios acerca del PE.

Previamente, como estudiante de la licenciatura participó como adjunto durante un par de años, apoyando a diversos profesores con la impartición y evaluación de varios cursos, actividad que desempeñó por la facilidad que ha tenido con la materia relacionadas con las matemáticas y porque obtenía un ingreso por realizarla.

En ese sentido, no le resultó extraño el desempeño como docente, aunque reconoce que al principio fue difícil adaptar su manera de trabajar en la licenciatura a lo que se requería en el IEMS. Hoy en día está totalmente convencido de lo que representa para él su labor docente.

De esta manera es como los entrevistados fueron trazando su trayectoria biográfica y su formación académica, para posteriormente integrarse al equipo docente del IEMS.

## **Ruta metodológica**

El presente trabajo se inscribe dentro de la perspectiva del análisis cualitativo que pretende dar voz a los actores del hecho que se va a estudiar, para a partir de la información que se pueda recabar generar un análisis de los datos y poder inferir aspectos teóricos a lo enunciado por los informantes y lo observado por el entrevistador. En esta parte considero importante definir ciertas diferencias que distinguen tanto a la perspectiva cuantitativa y la cualitativa que se fundamentan en corrientes filosóficas y epistemológicas distintas.

Son varios los autores que ubican las bases epistemológicas de la perspectiva cuantitativa en el positivismo, en tanto que la perspectiva cualitativa las tiene en la fenomenología y todas las tradiciones que de ella se desprenden. Tarrés (2008: 45,46), por ejemplo, explica que una perspectiva cuantitativa basada en la ciencia positiva es la que propone Durkheim, quien concibe a la ciencia como racional y objetiva, a través de la cual se formulan leyes y principios mediante la aplicación de una lógica deductiva y afirma que todo hecho social debe ser explicado por otro hecho social.

Por otra parte, Weber se adscribe a un paradigma interpretativo en donde el individuo crea significaciones sociales y culturales. Esta postura teórica se basa en la fenomenología principalmente, y a partir de ahí se desprenden otras como el interaccionismo simbólico y la teoría fundamentada, por mencionar algunas. Con esto se sugiere que el comportamiento social denota ciertas regularidades y sigue algunos patrones de conducta, que deben ser objeto de una interpretación comprensiva para poder entender su significado, que a su vez debe estar basado en evidencias cualitativas, es decir, los individuos les dan significado a sus acciones y a las de los demás, y el científico social les da una interpretación mediante la comprensión (Tarrés, 2008, págs. 47, 48).

Efectivamente, la metodología de la investigación desde una perspectiva netamente cuantitativa tiene sus bases epistemológicas en el positivismo [...] En cambio desde, la perspectiva cualitativa, se puede decir que las bases epistemológicas son la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la sociología crítica y la hermenéutica (De Andrea, 2010, pág. 53).

Es importante establecer que una perspectiva positivista propone que el investigador se sustraiga del medio en el cual desarrolla su actividad, en tanto que la fenomenología, correspondiente con los métodos cualitativos, sugiere que el sujeto se encuentra implicado en el medio. Por ello es importante establecer las diferencias que tienen las distintas perspectivas de investigación, como lo son el positivismo y la fenomenología.

Los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos. Durkheim (1938, pág. 14) afirma que el científico social debe estudiar los hechos o fenómenos como “cosas” que ejercen una influencia externa sobre las personas (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 15).

Mientras que en el caso de la fenomenología y las ideas que aportan algunos pensadores como Husserl, (1913); Schütz, (1962) o Berger y Luckmann, (1967), muestran el interés común en cada fenomenólogo de querer “entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 16).

En el caso de este estudio, la perspectiva fenomenológica de la investigación, se muestra como una manera de conocer los fenómenos que se presentan ante nuestros sentidos, es una metodología cualitativa. Una perspectiva de investigación cualitativa tiene como propósito aproximarse al ambiente en el que las personas se mueven y conviven y, a las experiencias y significaciones que originan las interacciones entre las mismas personas o entre ellas y los objetos. El enfoque cualitativo de la investigación se concentra en analizar las experiencias, las biografías, las prácticas, las interacciones, las comunicaciones de los personajes, y del mismo modo, los documentos, tales como los textos, imágenes, películas o la música. Desde la óptica cualitativa se trata de “desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos” (Flick, 2011, pág. 13).

En el caso de este estudio, no tomé como punto de partida teorías predeterminadas para formular hipótesis y después comprobarlas. Desde mi perspectiva de estudio busqué la obtención de datos empíricos mediante el trabajo de campo para después analizar e interpretar, lo que fue de utilidad para alcanzar una comprensión del fenómeno que estaba estudiando. En la investigación cualitativa “las teorías se desarrollan a partir de estudios empíricos. El conocimiento y la práctica se estudian como conocimiento y práctica locales” (Geertz, 1983 citado por Flick, 2004, pág. 16).

Una de las intenciones de mi estudio es la que quise concentrar en las características propias de las dimensiones de tiempo y espacio, así como en las manifestaciones y acciones de los sujetos. “La investigación cualitativa se orienta a analizar los casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de la expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (Flick, 2004, pág. 27). Así, tomo en cuenta el lugar y el momento en

que realicé las entrevistas y estos elementos son únicos, son momentos y situaciones que difícilmente se repetirán.

La metodología utilizada en esta indagación la utilicé como medio para estudiar la realidad social en la que se encuentran los docentes y, el método tiene que ver con el conjunto de procedimientos y técnicas que implementé para recolectar y analizar datos (Strauss & Corbin, 2002, pág. 3).

Lo que busqué fue comprender el problema por medio de métodos cualitativos, que lo que me dieron como resultado fueron datos descriptivos, esto con el fin de comprender las motivaciones, de diferente índole, que se encuentran detrás de las acciones de las personas entrevistadas (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 17).

En la metodología propuesta para este estudio, se propone un tipo de indagación con la que se pretende alcanzar hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación, el interés está centrado en cómo se desarrollan los procesos de interacción entre las personas y las significaciones que éstos les otorgan, por lo que gran parte del análisis es interpretativo.

En congruencia con los principios de la investigación cualitativa, se tomaron en cuenta tres componentes fundamentales: los datos, que obtuve principalmente de las entrevistas realizadas a los docentes y de la revisión documental; los procedimientos que se utilizan para interpretar y organizar los datos, en mi caso conceptualicé la información y la relacioné entre sí por medio de oraciones; finalmente, el tercer componente se refiere al informe escrito que estoy presentando en este texto (Strauss & Corbin, 2002, pág. 13).

La teoría fundamentada, que es la metodología propuesta para este trabajo, sostiene que la interacción social es significativa y que estos significados compartidos son influyentes en la sociedad (Lyons & Coyle, 2007, pág. 66; Van Manen, 2003, pág. 198), es

por esto que un aparte fundamental del estudio está basado en el supuesto de que para los profesores del IEMS, el PE tiene un cierto significado que debe incidir en su práctica docente.

La teoría fundamentada, creada por los sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss, se refiere a una teoría derivada de la recopilación y análisis de datos de manera sistemática. Se parte del hecho de que no existe una teoría preconcebida acerca de lo que se va a investigar, más bien, comienza con un área de estudio y supuestos teóricos y, permite que la teoría emerja a partir de los datos. El valor de la teoría fundamentada como metodología radica en su capacidad, no solo de generar teoría, sino de también fundamentarla con datos. “Para realizar la teoría como para analizar los datos se exige una capacidad de interpretación, pero se trata de una interpretación basada en una indagación que se realiza de manera sistemática” (Strauss & Corbin, 2002, pág. 10).

La teoría fundamentada no se construye con la integración de teorías que han sido probadas previamente en otros estudios empíricos, a partir de los cuales se plantean hipótesis que se pretende comprobar mediante ensayos empíricos.

La teoría fundamentada da preferencia a los datos y al campo en estudio frente a los supuestos teóricos. Éstos no se deben aplicar al objeto que se investiga, sino que se “descubren” y formulan al relacionarse con el campo y los datos empíricos que se encontrarán en él (Flick, 2004, pág. 56).

Para la recopilación de datos en el presente estudio, se aplicó el método de la entrevista cualitativa o semi estructurada y la consulta de textos, revistas, artículos y tesis de maestría y doctorado, cuyos temas se encuentran relacionados con el IEMS, la EMS, los

PE y la práctica docente. Las entrevistas se aplicaron a docentes para identificar la forma en que éstos se implican con el proyecto educativo del IEMS y de qué manera lo implementan en la práctica.

La entrevista en la investigación cualitativa es un método que permite estudiar el modo en que los individuos se ven a sí mismos y a los demás en determinadas situaciones. La entrevista se puede utilizar como medio para explorar y reunir material narrativo y relativo a la experiencia que puede ser útil para desarrollar un conocimiento más profundo sobre un fenómeno humano. Además, la entrevista puede ser utilizada como medio para desarrollar una relación conversacional con otra persona sobre el significado de una experiencia de vida (Van Manen, 2003, pág. 84). La entrevista cualitativa comprende los reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, como lo realicé con los profesores del IEMS, dichos encuentros están dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 101).

La entrevista se aplicó a docentes para identificar la manera en que se implican con el Proyecto Educativo del IEMS. Los datos recuperados de estas actividades fueron analizados e interpretados con la finalidad de producir construcciones conceptuales derivadas de esta práctica. En este sentido, la entrevista cualitativa representó un camino para examinar la manera en que los informantes perciben y entienden el mundo en el que se desarrollan, en este caso el plantel IEMS Tlalpan I, esto representó una vía de acceso al mundo en el que habitan los docentes, descrito mediante sus propias palabras acerca de lo que hacen, piensan y viven. “La entrevista es un medio poderoso de producción de conocimiento de la situación humana, que ha cambiado la manera de comprender la situación humana y de manejar el comportamiento humano” (Kvale, 2011, pág. 32)

Con la implementación en este trabajo de la investigación cualitativa y sus métodos, se tuvo la intención de recolectar datos para transformar las situaciones sociales en textos para analizarlos, interpretarlos e incluso a partir de ello generar conocimientos sociales.

Para el caso de este estudio se consideró en primer lugar el tipo de escuela a la que se debería de ingresar, es decir, se trata de una institución pública cuya fundación obedece a la creación de nuevas opciones educativas de EMS en la CDMX, a partir de la creciente demanda de este tipo educativo en las últimas dos décadas por lo menos.

La particularidad de que esta institución fue creada a partir de las necesidades sociales de la comunidad en cuestión, fue uno de los criterios principales para elegir dicha institución. En particular el plantel Tlalpan I fue elegido por las circunstancias que se dieron durante el desarrollo de la investigación, toda vez que al momento de proyectar este trabajo se había considerado inicialmente el plantel Magdalena Contreras, sin embargo, las circunstancias no favorecieron el desarrollo de este estudio, por lo que se encontró otro contacto que me permitió ingresar al plantel Tlalpan I y realizar la investigación.

En el plantel Tlalpan I del IEMS se dieron las condiciones favorables y todas las facilidades de las autoridades, trabajadores, estudiantes y los docentes para poder realizar adecuadamente este estudio. El plantel Tlalpan I se encuentra ubicado en la delegación Tlalpan, en la zona alta del cerro del Ajusco. Es una escuela que obedece a las necesidades educativas de la zona y es por esto que se encuentra en la periferia de la CDMX.

Esta ubicación no es fortuita, toda vez que estos planteles fueron diseñados precisamente para llevar una opción educativa a los jóvenes de estas zonas que se caracterizan por la escasez de opciones educativas de este tipo y, además, suelen ser utilizadas por jóvenes que han sido excluidos de otros subsistemas que no ofrecen planteles en estas zonas de la ciudad.

La escuela se encuentra enclavada en una colonia popular caracterizada por un bajo nivel socioeconómico y cultural. Los problemas sociales son una constante en la población de la zona. Pese a lo anterior, el plantel Tlalpan I del IEMS es una escuela que tiene una apariencia agradable a la vista desde la fuera de ella. Si bien es una zona no muy favorecida socialmente, la escuela se erige como un inmueble que destaca por su pulcritud ya que es difícil observar sus paredes rayadas o despintadas, se trata de un edificio que resalta por sus colores y su tamaño, ya que junto a este plantel se encuentran un jardín de niños y una escuela primaria.

Fuera del edificio se encuentran diversos negocios, principalmente de comida y de artículos escolares, puesto que las escuelas generan una gran actividad económica durante gran parte del día. En el plantel del IEMS se labora de ocho de la mañana a ocho de la noche, es un periodo largo de tiempo, por eso hay muchos negocios alrededor.

A la entrada del plantel del IEMS se encuentra una caseta de vigilancia que está custodiada por dos policías que vigilan que los jóvenes que ingresen al plantel porten la credencial que los identifica como estudiantes del IEMS. También se encargan de regular la entrada de los visitantes y de los padres de familia que asisten de manera regular al plantel para atender situaciones relacionadas con sus hijos.

El plantel está conformado por dos edificios que se encuentran divididos por un pasillo que abarca todo lo largo de la escuela y que sirve como estacionamiento para los automóviles de los docentes y trabajadores administrativos del plantel. Del lado derecho de la caseta de vigilancia se encuentra un pequeño patio y una cancha de básquetbol, cabe señalar que en el plan de estudios del IEMS no existen actividades deportivas, sin embargo, el plantel cuenta con la referida cancha y un gimnasio. El edificio también cuenta con una biblioteca, varios laboratorios donde se imparten las materias de Física, Biología y

Química, además cuenta con un salón de música, ya que la materia de Música es obligatoria en el plan de estudios, así como la de Artes Plásticas. En otra parte, los edificios cuentan con las oficinas administrativas que ocupan principalmente la planta baja.

Los edificios referidos cuentan con tres pisos, en el segundo piso se encuentran la mayoría de las aulas de estudio, en donde los estudiantes tienen sus sesiones de las materias disciplinares. Y en el tercer piso se encuentran todos los cubículos de los docentes y los cubículos de estudio para los estudiantes. Recordemos que la infraestructura del IEMS se encuentra diseñada de tal forma que los docentes cuenten con un espacio propio que les permita atender a los estudiantes de manera particular o en pequeños grupos para resolver las dudas socioemocionales o académicas que puedan tener.

*Grosso modo* esta es la descripción del contexto y del inmueble del IEMS Tlalpan I, que llama la atención el buen estado en general de las instalaciones, pues es raro encontrar algún rayón en las paredes o el mobiliario.

Ahora me enfocaré a la descripción del trabajo realizado dentro del plantel. Como lo mencioné anteriormente, hubo algunas circunstancias que determinaron que el trabajo realizado se desarrollara en este plantel en específico. Pero en general, el PE del IEMS basado en una dimensión social de la educación fue el criterio más importante para trabajar en esta escuela. A partir de lo mencionado, el PE del IEMS se ha convertido en eje principal sobre el cual gira esta investigación. Las propuestas innovadoras en cuanto a lo educativo generaron en mí gran curiosidad por saber de qué manera se implantaba dicho proyecto. Por lo que en el capítulo IV presentaré el análisis de las entrevistas realizadas a los docentes informantes, pero antes, para continuar la secuencia con el capítulo III, presento al IEMS desde su fundación, hago un recuento de su proceso de consolidación como subsistema de EMS y profundizo en el análisis del PE.

### CAPÍTULO III.

#### EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL (IEMS). GENEALOGÍA, DESARROLLO Y CONSOLIDACIÓN

*Me da muchísimo gusto de estar aquí en Xochimilco-Tulyehualco porque estamos viendo que hay un nuevo Calmécac. Pienso yo que este proyecto de los planteles de preparatorias que está creando el Gobierno del Distrito Federal, es algo sumamente importante para la Ciudad de México; para el país. Si nosotros los mexicanos queremos tener un futuro mejor, solamente la educación puede encaminarnos, de otro modo seguiremos siendo prestadores de mano de obra barata en las maquiladoras [...]. La educación es lo que nos debe preparar para abrir los caminos. De manera que yo felicito muy de mi corazón al Gobierno del Distrito Federal por estas acciones.*

**Miguel León Portilla.**

#### **El contexto del surgimiento del IEMS**

A finales de la década de los noventa del siglo pasado, existía en la Ciudad de México un ambiente político que favoreció el desarrollo de procesos democráticos diferentes a los que

se habían gestado desde la época posrevolucionaria. En ese entonces la población del Distrito Federal (DF) tenía por primera vez la oportunidad de elegir democráticamente un Jefe de Gobierno, figura que sustituyó al Regente de la Ciudad que era designado por el Presidente de la República. Desde la década de los veinte del siglo pasado, ambos cargos siempre habían sido desempeñados por militantes priistas (Partido Revolucionario Institucional).

La creación del Instituto Federal Electoral (IFE), que era un organismo autónomo que se encargaría de los procesos electorales a nivel nacional, facilitó dicho proceso y, por ese y otros motivos, la oposición política al Partido Revolucionario Institucional en el DF consiguió ganar las elecciones locales. Ésta se encontraba representada por el Partido de la Revolución Democrática (PRD), que incorporaba, en esos momentos, los ideales de la izquierda mexicana. En el ámbito nacional también el PRI perdió la presidencia de la república en el año 2000.

A partir de ese instante se dieron muchos cambios en el ambiente político de la CDMX. Esta situación fue determinante para que el proyecto del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal se pudiera desarrollar. El nuevo gobierno de la CDMX encabezado por el Ing. Cuauhtémoc Cárdenas, quien, en 1988, para muchos, había ganado la presidencia de México, pero “la caída del sistema” se la arrebató, se caracterizó por dirigir una política orientada hacia la justicia social. Incluso el sucesor de Cárdenas, Andrés Manuel López Obrador (AMLO), alias “El Peje” -por su origen tabasqueño- también continuó con este tipo de política y creó varios programas de asistencia social que aún hoy popularmente se les conoce con el nombre de su principal impulsor. Entre otros programas siguen vigentes la pensión para adultos mayores, conocido como “la tarjeta de Obrador” y las “pejerepas”, que son las preparatorias del IEMS que fueron creadas para ampliar la

cobertura de la EMS en zonas caracterizadas por un notable rezago sociocultural y económico. Estos esfuerzos estaban encaminados a combatir la desigualdad imperante en la CDMX bajo el ideal de una justicia social, en la que cada ciudadano pueda gozar de las mismas obligaciones, los mismos derechos y las mismas oportunidades.

En este contexto, en el ámbito de la educación también hubo algunos ajustes. Por ejemplo, debido a que la oferta educativa de EMS se había vuelto insuficiente para lo que en ese momento era requerido, el Gobierno del Distrito Federal, en ese entonces, creó escuelas que pudieran ayudar a ampliar la cobertura de la EMS. En Iztapalapa, en el año de 1995, dentro de lo que era el antiguo penal de Cárcel de Mujeres, se pretendía construir un nuevo reclusorio. Sin embargo, la población local se opuso apoyada por el entonces candidato a la jefatura de gobierno del DF, Cuauhtémoc Cárdenas. En realidad, el proyecto surgió de la movilización social que en ese entonces se dio en Iztapalapa. De hecho Manuel Pérez Rocha, asesor del IEMS de 1999 a 2001, recuerda que las Preparatorias del DF no surgieron como un proyecto de gobierno, sino que tuvieron su origen a partir de la “movilización y el empuje de un grupo de vecinos de Iztapalapa inconformes, hartos con la situación de marginalidad en esa demarcación, que se oponían a la continuidad del penal donde se asentó finalmente el plantel Iztapalapa 1” (Reyes, 2010, pág. 12). Este hecho es muy significativo, puesto que es una característica definitoria de los ideales que promueve el PE del IEMS, un modelo pedagógico basado en las necesidades sociales y en su contexto, es un modelo con un enfoque sociocultural, de hecho, hasta la fecha los planteles del IEMS se encuentran en localidades muy populares ya que el objetivo es llevar una opción educativa a los jóvenes que tienen mayores carencias socioeconómicas.

Este proyecto representa además una propuesta alternativa a las políticas educativas de orden federal que promueven un enfoque más general del contexto socioeducativo en el

que se implementan. El PE del IEMS se presenta como un corte transversal al flujo de las políticas educativas oficiales, inducidas por diversos organismos internacionales mediante la implementación de reformas que pretenden “modernizar” y unificar a los diversos subsistemas de bachillerato, así como promover una dimensión competitiva entre los jóvenes bachilleres. Se trata de políticas educativas globalizadas, que están diseñadas por “expertos” que se encuentran lejos del contexto en el cual se pretenden implementar; son políticas *unitalla* que terminan siendo *camisas de fuerza* al momento de *tropicalizarlas* en los países de economías periféricas, como es el caso de México. En el caso contrario, la política educativa que dio origen al IEMS surgió de un contexto específico, por lo que resulta menos complicado su implementación, toda vez que se construye considerando desde el principio, tanto a las personas a las que se encuentra dirigida dicha política, como al entorno en el que éstas se encuentran.

Para 1998, la Dirección de Asuntos Educativos del Distrito Federal, formalizó la estructura educativa, curricular, académica y administrativa que daba origen a la nueva propuesta educativa del IEMS, lo que abonaba a la consolidación del nuevo instituto educativo. Un año después, en 1999, se comenzó en la Preparatoria Iztapalapa 1 con un proyecto educativo de carácter propedéutico informal impulsado por unos trescientos jóvenes y treinta o cuarenta maestros. Este naciente esfuerzo tomó como referencia el modelo de creación del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, pero, según Pérez Rocha, enriquecido “al poner énfasis en materias y asignaturas formativas como la filosofía, la música y las artes plásticas, que no tienen el peso o son cursos extracurriculares en otros subsistemas” (Reyes, 2010, pág. 13).

Fue así como en agosto del 2001 comenzaron las clases en 16 planteles del Instituto, lo que daba continuidad al proyecto surgido de la Preparatoria Iztapalapa 1

(IEMS, 2006, pág. 3). En septiembre de ese mismo año la Secretaría de Educación Pública y el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF) suscribieron un convenio mediante el cual se les reconocieron a las Preparatorias del DF facultades para prestar servicios de Educación Media Superior (IEMS, 2010, pág. 10) .

Para 2004, se realizaron ajustes en los planes y programas de estudios a partir de un diagnóstico pedagógico, con esto se pretendía formalizar la estructura académica y generar condiciones para la sistematización y el fortalecimiento del sistema educativo del instituto. Actualmente el IEMS cuenta con 20 planteles en 14 delegaciones de la CDMX (IEMS, 2017).

Oficialmente, El Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS) fue creado por decreto el 30 de marzo del año 2000. Es un Organismo Público Descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal y forma parte del Sistema Educativo Nacional (IEMS, 2017). Se puede considerar que esta institución es una propuesta educativa de Educación Media Superior independiente, es decir, que el diseño de su Proyecto Educativo no tiene, necesariamente, vínculos con las políticas educativas a nivel federal, situación que ha generado la posibilidad de desarrollar una práctica educativa fuera de lo común. En comparación con otros subsistemas, el IEMS es una institución de reciente creación y que ha sido objeto de muy pocos estudios desde el ámbito académico, cuestión que es una provocación para los interesados en el estudio del quehacer pedagógico de instituciones de este tipo educativo.

El modelo educativo del IEMS propone una formación pedagógica con un enfoque social preponderante, puesto que uno de los principales motivos que propiciaron el surgimiento de este Proyecto Educativo tiene su origen en movilizaciones sociales que demandaban la posibilidad de llevar la EMS a sectores de la población de la Ciudad de

México que tienen mayores carencias. Estas escuelas se construyeron en las delegaciones periféricas de la capital, que son las que más rezago educativo tienen, pues estas zonas de la ciudad se caracterizan por ser habitadas por personas cuyo estatus sociocultural y económico suelen ser bajos.

Si bien el PE del IEMS tiene como base el modelo del CCH de la UNAM, pues se trata de un bachillerato general de tipo propedéutico con duración de seis semestres, es cierto también que éste cuenta con notables particularidades que sobresalen con respecto de otros subsistemas de bachillerato. En ese sentido, el fundamento del PE del IEMS se encuentra cimentado en la concepción de la educación como un vínculo entre el aprendizaje y la transformación de la realidad social, en particular de los individuos más desfavorecidos, esto significa que la dimensión social de la educación es un fin primordial en el PE del IEMS. “La educación debe de estar al servicio de la sociedad” (IEMS, 2006, pág. 5).

El estudiante en el PE del IEMS se encuentra situado en un lugar central, se concibe como un sujeto capaz de desarrollar una manera propia de aprender. Se considera una persona con derechos que se encuentra inmerso en un contexto social, cultural y económico específico, por lo que el proceso educativo al que será sometido también deberá considerar dichas particularidades, para tal fin se considera como una importante herramienta la flexibilidad curricular, que considera la posibilidad de reflexionar sobre los procesos educativos y de realizar los ajustes que se requieran para mejorar los resultados obtenidos.

La emancipación y el desarrollo personal, académico y social del estudiante también son prioridades en el contenido del PE. Esto se pretende desarrollar sobre tres ejes de formación: crítico, científico y humanístico. Lo cual significa que el estudiante deberá desarrollar un saber conceptual, una conciencia de que vive en comunidad y de que puede

participar en la identificación y resolución de los problemas que aquejan a su comunidad. En otras palabras, se promueve la descentralización de la oferta educativa para que la escuela intervenga en la transformación de la comunidad cercana, puesto que cualquier actividad educativa se materializa cimentada en una estructura comunitaria.

Un aspecto que marca otra notable diferencia con respecto de otros subsistemas es la atención personalizada a cada estudiante, puesto que se les brinda un seguimiento y acompañamiento acorde con sus necesidades particulares, esto con el fin de combatir el rezago y el abandono escolar. Para llevar a cabo dicho propósito, los docentes del IEMS ofrecen tutorías y asesorías a los jóvenes de forma permanente. De hecho, la infraestructura de las escuelas del IEMS se encuentra diseñada de tal forma que todos los docentes tienen un cubículo, que es un espacio propio donde permanecen largos periodos de tiempo para atender a los educandos fuera del horario de clases y proporcionarles la ayuda que requieran, estos espacios se encuentran físicamente situados frente a otros cubículos de estudio destinados para el uso de los estudiantes.

En lo que se refiere al proceso de egreso, existe otra importante diferencia con respecto de otros subsistemas, pues los estudiantes del IEMS deben obtener una certificación mediante el desarrollo de un proyecto llamado Problema Eje. Esta actividad consiste en el planteamiento problemático de un objeto de estudio en torno al cual se realizará una pequeña investigación, que finalmente el estudiante deberá presentar mediante una exposición oral frente a un comité dictaminador, a partir de la cual se le asignará una evaluación final. Con estos aspectos, entre muchos otros, en el PE del IEMS se plantea la educación como un proceso permanente donde se caracteriza a la práctica educativa como una práctica social (Freire, 1999, pág. 19).

Las escuelas del IEMS también tienen la finalidad de acoger a los estudiantes que no han podido obtener un lugar en otras escuelas con mayor prestigio, demanda y una ubicación más céntrica, toda vez que han sido rechazados mediante el (excluyente) concurso de ingreso al nivel medio superior, consistente en la aplicación del examen de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS). Es por esto que en el IEMS también se pretende promover una actitud crítica en los estudiantes que les posibilite la elaboración de ideas propias que les permitan influir en los aspectos relevantes para el interés común.

Artículo 2.- El Instituto tiene por objeto impartir e impulsar la educación de nivel medio superior en el Distrito Federal, especialmente en aquellas zonas en las que la atención de la demanda educativa sea insuficiente, o así lo requiera el interés colectivo. La educación que imparta el Instituto será gratuita, democrática, promoverá el libre examen y discusión de las ideas y estará orientada a satisfacer las necesidades de la población de la Ciudad de México (IEMS, 2005, pág. 1).

El IEMS se ha convertido en una opción de EMS gratuita para los jóvenes de la CDMX que no han podido obtener un lugar en las escuelas con mayor demanda, pues para ingresar al IEMS no se requiere presentar ningún examen, el ingreso es mediante un sorteo ante Notario Público.

La mayoría de los sistemas de bachilleratos median su ingreso a través de mecanismos de selección y exclusión, en función de los "méritos" académicos (examen o promedio obtenido en secundaria) con presumibles fines de equidad. En cambio, el ingreso de los

aspirantes a cursar el bachillerato en el SBGDF se realiza mediante un sorteo de números aleatorios ante Notario Público, y en el que se asignan los lugares disponibles entre los aspirantes registrados (IEMS, 2006, págs. 4,5).

Se puede considerar que un PE como el del IEMS se concibe a sí mismo como un generador de prácticas educativas diferentes con respecto de otros modelos de este nivel educativo, pues como lo afirma Pérez Rocha, éste no “responde al esquema actual que se pretende imponer en México de una educación mercantilista, clasista, burocrática que sólo reproduce los mismos esquemas que generan marginación y pobreza” (Reyes, 2010, pág. 12).

En el caso del sorteo para ingresar al IEMS, éste se realiza porque no hay lugar para todos los chicos que desean inscribirse en el instituto, pues los grupos también son reducidos, 25 estudiantes por aula en promedio, a diferencia de otras escuelas públicas donde hay hasta 60 estudiantes por grupo, lo que implica una atención mucho menos personalizada.

La creación del IEMS ha tenido desde su inicio la intención de ofrecer EMS a los sectores de población con mayor rezago socioeconómico de la CDMX, lo que se traduce en un objetivo más social. El PE del IEMS se ha planteado la educación como un mecanismo de transformación social para las clases más desfavorecidas. Su objetivo original, según Pérez Rocha, es “ser una opción real ante la escasa oferta educativa agravada por una política que considera a la educación como un asunto de dinero y no de prioridades” (Reyes, 2010, pág. 12).

El estudiante del IEMS tendría que ser apto para propiciar experiencias que le permitan liberarse de cualquier forma de subordinación o dependencia, dicho de otra forma,

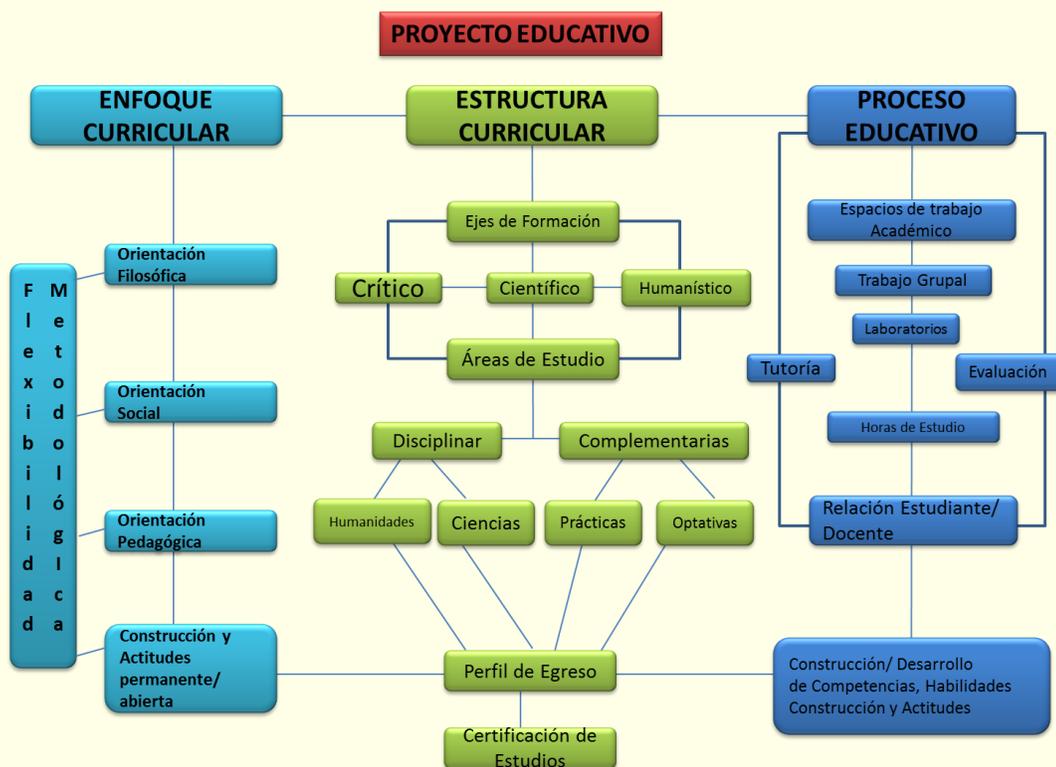
deberá prepararse para desarrollar su emancipación. El individuo formado por el IEMS habrá de ubicarse como un ser colectivo y con pertenencia social para poder identificar las problemáticas del entorno en el que vive y proponer soluciones a las mismas. La comprensión del contexto es un elemento vital para poder transformarlo. “La escuela se ve afectada por su contexto y, a la vez, puede tener un fuerte impacto en la comunidad en la que está inserta” (Murillo & Krichesky, 2015, pág. 81).

Por otra parte, en cuanto a la configuración curricular del PE, la duración de los estudios de bachillerato en el IEMS es de seis semestres, aunque la flexibilidad curricular les permite a los estudiantes ampliar este periodo hasta por un año y medio, incluso, si es necesario se les permite cambiar de modalidad al Sistema de Educación a Distancia del IEMS, que requiere en menor grado la presencia del estudiante en los planteles, pensado de esta manera para aquellos estudiantes que han tenido la necesidad de trabajar, o de suspender temporalmente sus estudios por otras razones. Con esto es posible concebir que un PE diseñado a partir de las propias necesidades del contexto, impacte de manera positiva dentro de la sociedad en la que se encuentra, es decir, esto debe implicar una serie de consecuentes beneficios para el interés común. “Descentralizar la oferta educativa y distribuirla con equidad permite que la escuela intervenga en la comunidad cercana, para poder incidir en la transformación del entorno” (IEMS, 2006, pág. 5).

## EL Proyecto Educativo del IEMS

El PE del IEMS está constituido por tres estructuras principales: a) el enfoque curricular, que está formado por cuatro orientaciones: la filosófica, la social, la pedagógica y la apertura del proyecto educativo; b) la estructura curricular, que está compuesta por tres ejes

Esquema del Proyecto Educativo del IEMS



de formación: el crítico, el científico y el humanista y, c) el proceso educativo, que se encuentra conformada por los diversos espacios de trabajo como lo son las tutorías (cubículos), el trabajo grupal (la clase) y los laboratorios.

### a) Enfoque curricular

El enfoque curricular del IEMS contiene, principalmente, los elementos ideológicos y filosóficos que expresan el tipo de formación que se pretende implementar en el proceso educativo, así como la articulación de diversos mecanismos para llevarlo a cabo. Éste se encuentra compuesto por cuatro orientaciones: la filosófica, la social, la pedagógica y la apertura del proyecto educativo.

- *Orientación filosófica*

En esta orientación se manifiestan los ideales filosóficos de formación que se espera alcanzar mediante el proceso educativo y pone énfasis a la sencilla condición de vivir del ser humano, pero también se trata de establecer relaciones de convivencia entre los individuos, y de lidiar con las diferentes limitaciones que la misma condición humana ha establecido. En este enfoque se trata de tomar conciencia de la indiferencia generada por el individualismo contemporáneo. “Un individualismo (...) desprovisto de los últimos valores sociales y morales” (Lipovetsky, 2000, pág. 50). También se trata de que los jóvenes se sensibilicen ante los procesos de convivencia con la intención de generar posibilidades de participación, inclusión y transformación de su entorno social, ya que, según el PE “A la educación se le ha sustraído cada vez más su carácter social, y se le ha concebido, primordialmente, como un elemento que debe responder a las demandas del mercado a través de la acumulación del saber” (IEMS, 2006, pág. 8).

En esta perspectiva se propone un desarrollo del estudiante de manera particular con el objeto de que éste encuentre un sentido y forma de vida propia, pero de la misma manera debe de desarrollar la conciencia de que se encuentra inmerso en una sociedad y que es indispensable la convivencia con los demás. Esto requiere de la reflexión de los estudiantes acerca de los conocimientos adquiridos y el desarrollo de un pensamiento intelectual que

les permita hacer una lectura crítica de lo que les sucede cotidianamente, lo que le permite también abrir la posibilidad de pensar en la transformación de su entorno.

La educación, desde el punto de vista filosófico del IEMS, se debe enfocar en promover la autorresponsabilidad del estudiante y la conciencia de que existen otros individuos, otros organismos y ecosistemas que comparten su entorno y, que es necesario propiciar las condiciones para construir nuevas formas de relación e integración con su realidad inmediata (IEMS, 2006, pág. 9).

- *Orientación social*

En el desarrollo de esta orientación, el Proyecto ha puesto especial atención a las significativas diferencias sociales que existen entre los individuos que habitan la misma comunidad. La brecha social es fomentada, según el PE, por sistemas educativos que no atienden estas diferencias y que se encuentran lejos de solventarlas. Y dentro de este ámbito, se encuentran otros factores que influyen en la desigualdad social y que tienen que ver con aspectos políticos y económicos, los cuales también debe conocer el estudiante del IEMS.

En las sociedades democráticas modernas existen, en mayor o menor intensidad, diferentes formas de desigualdad social que pueden ser consideradas moral o éticamente injustas, por eso la redistribución de la riqueza constituye el eje de la acción del Estado, en la medida en que su razón es la búsqueda del bien común (Cordera, Kuri, & Ziccardi, 2008, pág. 343).

La sociedad en la que vivimos destaca los logros tecnológicos, culturales y científicos, aunque estos no incluyan a los sectores de la población más populares y menos favorecidos de la sociedad, la desigualdad social es una problemática constante que es poco

abordada por los proyectos educativos. Así mismo, en el IEMS se le confiere una gran importancia a las políticas educativas que deberán reconocer su protagonismo al momento de reconstruir escenarios donde sea posible desarrollar la función social que le corresponde a la educación. Por tanto, en el PE del IEMS se explicita la necesidad de la implementación de políticas educativas encaminadas a preparar a los individuos para que tomen parte en una transformación social del contexto en el que viven.

Las políticas educativas están obligadas a partir de la vida cotidiana de la gente, de los contextos en los que están inscritos las comunidades y los diversos campos sociales para deducir de allí programas y acciones de carácter general, cuyo principio sea atender a la diversidad con un criterio de equidad (IEMS, 2006, pág. 10).

- *Orientación pedagógica*

Los principios pedagógicos del IEMS se encuentran fundados en la flexibilidad de los procesos educativos, donde se propicia la participación de los individuos involucrados en dichos procesos, para lo que es preciso tomar en cuenta las experiencias de éstos con la finalidad de que sea posible el reordenamiento de tales procesos.

Dentro de la propuesta curricular del IEMS se incorporan tres ejes de formación: crítico, humanístico y científico, con esto se pretende dotar al estudiante de las habilidades, actitudes, valores y conocimientos necesarios para que pueda integrarse a la actividad laboral o académica, según el propósito de cada uno.

En el PE del IEMS se concibe al docente como un ser reflexivo capaz de cuestionar su propia práctica con el propósito de recrear las estrategias de enseñanza que implementa. También los docentes deben participar en la atención personalizada a los estudiantes,

mediante las asesorías y tutorías que buscan reforzar en los estudiantes lo aprendido en el aula, así como el apoyo psicopedagógico que sea requerido. Con esto se trata de impulsar una enseñanza más cálida y personalizada donde el docente se interese por el avance y los logros obtenidos por el estudiante y por su estabilidad socioemocional. Es decir, se pretende que el estudiante sea reconocido por el docente como un ser social y que éste sea capaz de incrementar su cultura y sus conocimientos mientras que revela sus capacidades y limitaciones dentro de la sociedad a la que pertenece.

El Proyecto Educativo considera al estudiante como un sujeto que pertenece a un medio social, y del cual ha adquirido un capital cultural, que en el ámbito escolar le permite manifestar sus potencialidades y, al mismo tiempo, revelar sus limitaciones frente al saber y en la relación con los demás (IEMS, 2006, pág. 14).

La evaluación también forma parte de la orientación pedagógica del PE del IEMS, toda vez que se considera como un elemento de reflexión que el docente debe de realizar con respecto de su propia práctica, con el objeto de poder, en su caso, reorientar el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

- *Apertura del Proyecto Educativo*

La dinámica contemporánea de los procesos educativos exige una revisión y transformación constante de los modelos educativos. La práctica cotidiana dentro del aula y la correspondiente reflexión sobre la misma, es una herramienta que debe estar presente en todo proceso educativo. Es por esto que en el IEMS se considera al docente como un elemento central de la reflexión sobre la práctica educativa. Es mediante la participación de los docentes, según el Proyecto Educativo (IEMS, 2006), que se debe propiciar un espacio

de reflexión que resulte en una propuesta metodológica que contribuya a la mejora de los procesos educativos del IEMS, puesto que éstos son perfectibles todo el tiempo.

### **b) Estructura curricular**

Para implementar el Proyecto Educativo del IEMS, es necesario establecer el sentido que se le dará a la formación, pues se requiere establecer los desafíos que los jóvenes tendrán que enfrentar una vez que egresen del Instituto. Es en esta fase donde se definen las capacidades, habilidades, valores y conocimientos que el estudiante habrá de desarrollar. Por lo anterior, se han propuesto en el Proyecto Educativo del IEMS tres ejes de formación: crítico, humanista y científico.

Estos ejes de formación buscan establecer el enfoque del Plan y los Programas de Estudio de cada área, así como orientar los procesos educativos; situar el desarrollo académico de los estudiantes de forma integral, y guardar un equilibrio entre sus elementos con el fin de brindar una formación académica a los estudiantes, en el sentido más amplio del término, sin que predomine algún área del saber (IEMS, 2006, pág. 18).

- *Formación crítica*

Uno de los principales fines de la formación crítica tiene que ver con el desarrollo en el estudiante de una autonomía de pensamiento, esto con la intención de que los jóvenes sean capaces de tomar sus propias decisiones y se hagan responsables de ellas.

La formación crítica que promueve el IEMS se interesa por la búsqueda de la verdad científica mediante la crítica de lo que se conoce, siempre apelando al dominio del campo

en cual se están discutiendo las ideas y los conceptos. Para ello el estudiante debe tener claro lo que sabe y lo que no.

Dentro de la formación crítica se debe de integrar una vigilancia epistemológica, es decir, se requiere de comprobar la validez de los procedimientos para la construcción de saberes que se le presentan al estudiante, o en su caso, según el Proyecto, de los que él mismo pueda generar. La formación que se promueve en el IEMS debe estar sustentada mediante una discusión argumentada y el estudiante debe ser capaz de expresarla de diversas formas. Esto le servirá al estudiante para analizar la realidad en la que se encuentra y relacionarla con la estructura social que representa.

Esta actitud y esta capacidad se desarrollan con la práctica sistemática de la discusión rigurosa, oral y, sobre todo, escrita, y del análisis de los objetos centrales de la crítica: la realidad inmediata, los fenómenos cotidianos, los mitos, las falacias, los estereotipos, los intereses ocultos (IEMS, 2006, pág. 18).

- *Formación humanística*

Dentro de este tipo de formación, el Proyecto Educativo del IEMS pretende infundir en los estudiantes un cúmulo de valores humanos, éticos, sociales y estéticos. Esto con la firme intención de impulsar en el estudiante la búsqueda y promoción de valores humanos universales. Estos valores deben generar una conciencia humanística en el estudiante.

Pero también los estudiantes deben, de acuerdo con la formación humanística, adquirir la conciencia de ser sujetos éticos, puesto que deben desarrollar la capacidad de decidir autónomamente y con plena responsabilidad sobre las vicisitudes que les plantea la vida cotidiana, siempre teniendo conciencia de los derechos y obligaciones, propios y ajenos.

Además de lo anterior, en el Proyecto se establece que la formación humanística debe impulsar una sensibilidad estética y la capacidad de expresión artística entre los estudiantes del IEMS. Esto se puede lograr, según el Proyecto, mediante el desarrollo de una sensibilidad ante las obras artísticas a las que el estudiante pueda tener acceso.

El desarrollo de las capacidades de interacción social también es parte de la formación humanística, puesto que el estudiante deberá observar una integración social mediada por la convivencia cotidiana y solidaria con los demás miembros de la sociedad. Durante este proceso el estudiante deberá adquirir la capacidad de expresión verbal y escrita que le permita enunciar de manera correcta sus sentimientos y emociones.

- *Formación científica*

En el Proyecto educativo del IEMS la formación científica tiene que ver con el desarrollo, por parte de los estudiantes, de una duda sistemática ante los conocimientos que se le presenten y de la sistematización de las indagaciones que el estudiante pueda realizar. También se trata de desmitificar los grandes científicos y a la ciencia misma. Esto, según el Proyecto, se debe realizar mediante la transmisión de los docentes a los alumnos, de las inquietudes acerca de los cambios de paradigmas en la ciencia, esto impulsado mediante el estudio de la historia de la ciencia y de las biografías de científicos sobresalientes.

Por otro lado, el docente debe promover la curiosidad y el interés de los estudiantes en la ciencia mediante la experimentación. También se debe poner al alcance del estudiante una cultura científica, que dé cuenta de las estructuras y procesos de construcción de conocimiento científico. Sin embargo, esto se debe conseguir, de acuerdo con los principios del IEMS, mediante la combinación de la enseñanza de la filosofía y la historia de la ciencia con las competencias básicas de la ciencia, como lo son las matemáticas, la física, la química y la biología.

Dentro de este tipo de educación se pretende que el estudiante desarrolle la habilidad de realizar indagaciones mediante la implementación de diversos instrumentos y técnicas de investigación, lo que le permitirá adquirir una formación inicial para la investigación científica.

- *Áreas de estudio*

Las áreas de estudio que comprende el Proyecto Educativo del IEMS, se agrupan en dos grandes ámbitos, que pretenden ser congruentes con lo planteado en la estructura curricular antes mencionada. Se trata de los ámbitos: disciplinar y complementario con los cuales se configura una estructura curricular que incluye asignaturas tanto de interés científico y técnico como social y humanístico, lo que pretende desarrollar en el estudiante ambas habilidades sin menoscabo de alguna de ellas.

- *Ámbito disciplinar*

En cuanto al ámbito disciplinar, éste se divide en dos grandes áreas de estudio: las humanidades y la ciencia. Las humanidades, según el Proyecto, se encargan del estudio del ser humano, de su trascendencia en el tiempo y el espacio y, por otra parte, en el caso de las ciencias, se plantea el acercamiento a los procesos y métodos científicos, con el fin de desarrollar un pensamiento lógico, mediante un trabajo ordenado y sistemático.

En el caso de las disciplinas humanísticas se encuentran: Artes Plásticas, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura y Música. En cuanto a las ciencias están: la Biología, Física, Matemáticas y Química (IEMS, 2006, pág. 22).

- *Ámbito de áreas complementarias*

Las disciplinas complementarias se conforman con las asignaturas prácticas y las optativas. Las prácticas se ocupan del desarrollo de competencias para el aprendizaje y la

comunicación. En tanto que las disciplinas optativas comprenden los campos de la salud, educación y medio ambiente, entre otros. En ellas se incluyen: Computación, Inglés, Planeación y Organización del Estudio, entre otras. En los últimos dos semestres las asignaturas optativas están orientadas al desarrollo de saberes prácticos, conocimientos, valores y destrezas en los estudiantes dentro distintos campos formativos, con el fin de que éstos puedan implementarlos en la sociedad o les sean útiles para continuar estudiando una vez que egresen del bachillerato.

- *Perfil de egreso*

Uno de los aspectos que se requieren para que el estudiante cumpla con el perfil de egreso es el de certificar sus estudios para que, en su caso, pueda continuar estudiando en el nivel superior. En ese sentido, existen otros aspectos centrales que el estudiante debe desarrollar al final de los estudios:

- El estudiante egresado del IEMS debe desarrollar la capacidad para aprender por sí mismo y, para generar nuevos saberes cada vez más complejos.
- Una actitud crítica es indispensable en el estudiante del IEMS para analizar la información, formar un criterio propio y facilitar la toma de decisiones.
- Es necesario que el estudiante pueda desplegar una capacidad intelectual, así como una fortaleza de carácter para analizar y comprender su contexto.
- Los jóvenes egresados del IEMS deben mostrar autonomía y responsabilidad ante las decisiones tomadas con plena conciencia de sus derechos, obligaciones y de las repercusiones de sus actos.
- El estudiante debe tener capacidad para enfrentar situaciones problemáticas y resolverlas.

- Debe ser capaz de participar en asuntos de su comunidad y ante los disensos construir consensos.
- Ha de mostrar dominio de estrategias de búsqueda de información para enfrentar desafíos sociales, personales o académicos.
- El estudiante debe adquirir habilidades para el trabajo, entendiendo a éste como una actividad creadora y productiva, además de concebirla como un camino hacia la emancipación

Respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad son valores necesarios para construir relaciones que le permitan la superación permanente (IEMS, 2006, págs. 34-35).

### c) **Proceso educativo**

- *Espacios de trabajo*

El proceso educativo que se sigue en el IEMS consta de varios espacios donde los estudiantes y docentes desarrollan diversas actividades colectiva e individualmente. Esto tiene que ver con las actividades designadas para cada actor escolar y los espacios que les han sido asignados. Es el desarrollo propiamente de los procesos escolares que construyen el acto educativo, en el desarrollo de estas acciones participan todos los actores educativos. Estas acciones se desarrollan principalmente en las aulas, los laboratorios, talleres y cubículos de los planteles.

- *Tutoría y evaluación*

Dentro del mismo proceso educativo, la tutoría se presenta como un componente fundamental, toda vez que el docente-tutor es un personaje que tiene varias responsabilidades, no sólo se ocupa de impartir las clases que le corresponden, también es un tutor de por lo menos 15 estudiantes, a los que les brinda un seguimiento y acompañamiento personalizado, siempre que sea posible, con la finalidad de que el chico

no abandone los estudios por causas distintas de las estrictamente académicas (IEMS, 2006, pág. 28).

El Proyecto también establece que el docente-tutor debe ofrecer asesoría académica a cualquier estudiante que se lo requiera, no importa que éste no sea su alumno o su asesorado. Además, debe evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes; trabajar con los otros docentes que imparten la misma materia con el fin de proponer mejoras en la enseñanza de su disciplina, para tal actividad se cuenta con la Academia de la materia, donde los docentes se reúnen semanalmente para compartir sus experiencias y resultados de la implementación de sus propias estrategias de enseñanza. El docente-tutor debe también realizar la planeación de la materia en forma individual y colegiada con sus pares y también debe participar en su propia formación y desarrollo docente.

En cuanto a la evaluación, el docente-tutor debe aplicar una evaluación diagnóstica, una formativa y una compendiada. En el caso de la evaluación diagnóstica, ésta deberá proporcionar al docente información sobre los saberes previos de los estudiantes, con el fin de que se diseñen diferentes estrategias de enseñanza acordes con las capacidades de aprendizaje mostradas por los jóvenes.

Para la evaluación formativa, el docente debe de observar un seguimiento riguroso de las capacidades, competencias y habilidades que va desarrollando el estudiante. Este tipo de evaluación debe proporcionar al docente evidencias de que los aprendizajes nuevos y los previos han tenido una correcta relación, lo que indicaría el éxito o no de las estrategias implementadas por el docente y, en su caso le permitirá realizar los ajustes necesarios.

Finalmente, la evaluación compendiada tiene un carácter diagnóstico de los procesos de enseñanza-aprendizaje al final del ciclo escolar. A partir de este compendio, que incluye aspectos de la evaluación formativa, se debe realizar un análisis que resulte en la emisión

de una valoración acerca del correcto desarrollo de los aprendizajes observados por el estudiante, con miras a establecer si éste puede proseguir con las materias subsecuentes. Al final de este proceso de evaluación, en el IEMS, se emite una valoración gráfica que define si el estudiante cubre o no cubre los aprendizajes establecidos en el perfil de egreso de la asignatura (IEMS, 2006), es decir la valoración final del aprendizaje del estudiante se expresa con una palabra y no con un número o letra como en los sistemas educativos tradicionales distintos a los del IEMS. Esto evita la estratificación académica de los estudiantes basada en una relación alfanumérica.

- *Trabajo grupal*

En el IEMS se tiene una manera de trabajar en grupo que consta de sesiones de una hora u hora y media dentro del aula con 25 estudiantes en promedio, donde el docente es un motivador y guía para los estudiantes, él se encarga de mostrar a los estudiantes las ideas centrales de un tema, a esta actividad no le llaman clase ya que esto implicaría una idea tradicional de la enseñanza.

El trabajo grupal continúa con las tutorías que el docente ofrece a los estudiantes individualmente o en grupo. También se organizan estudiantes y docentes para hacer los arreglos que consideren necesarios en el programa de trabajo de cada materia o para tener sesiones extra para aclarar dudas de los estudiantes, estas reuniones se llevan a cabo, regularmente, en los cubículos de los profesores. En esta dinámica el docente debe estar consciente de que él significa un referente del conocimiento y de las cuestiones axiológicas que el estudiante aprende paralelamente a los contenidos que debe adquirir.

La función del docente-tutor no es la de simple transmisor de los conocimientos, sino más bien la de constituir un ejemplo intelectual y moral para los estudiantes y la de transmitir experiencias que hacen más expedito el proceso de aprendizaje (IEMS, 2006, pág. 26).

Otro de los espacios donde se lleva a cabo el proceso educativo en el IEMS son los laboratorios, en estos sitios se desarrolla la formación científica, es un espacio para impulsar la imaginación, creatividad y reflexión, y para que los estudiantes puedan comprender y explicar diversos fenómenos útiles para su desarrollo académico, así lo establece el Proyecto.

- *Relación estudiante - docente*

La escuela, desde el punto de vista del PE del IEMS, no se circunscribe solo al espacio físico en donde se lleva a cabo un proceso de enseñanza- aprendizaje en el que se adquieren y desarrollan diversas habilidades y se inculcan valores, la escuela “es también un espacio institucional y simbólico que concede derechos, y que con ello confiere aspiraciones” (IEMS, 2006, pág. 32).

En ese sentido, una de las principales finalidades del Proyecto Educativo del IEMS es formar individuos desde un enfoque preeminentemente social. De hecho, en el proyecto se afirma que la formación de individuos es una responsabilidad social.

Para el IEMS el estudiante constituye el principio y el fin del quehacer educativo de una escuela, y ésta le debe de proveer una cultura general y una formación sólida e integral para que pueda enfrentar los desafíos de su vida; el estudiante deberá estar capacitado para transformar su entorno inmediato, colectivo o personal, en aras de la mejora de su comunidad (IEMS, 2006, pág. 34).

Otro aspecto de la relación entre el docente y el estudiante consiste en el acompañamiento para que éste logre desarrollar las habilidades necesarias, pero también el docente deberá estar atento a cualquier indicio de un posible abandono escolar por parte del estudiante, momento en que se deberá motivarlo para que continúe con sus estudios hasta concluirlos de manera exitosa.

- *Desarrollo permanente del Proyecto Educativo*

Por último, en el mismo Proyecto Educativo del IEMS, se establece que éste deberá estar en permanente desarrollo, es decir que tanto los saberes técnicos como los teóricos son sujeto de mejora. Todo esto para formar a un individuo capaz de contribuir con el continuo mejoramiento de su comunidad. Es por esto que se promueve la flexibilidad curricular, toda vez que las exigencias de la sociedad cambiante así lo requieren y, los jóvenes afrontan retos y desafíos cada vez más complejos, por lo que la escuela se debe adaptar a estas dinámicas de constante cambio.

A fin de cuentas, el PE del IEMS se muestra como una propuesta atractiva en el papel, sin embargo, resulta interesante, por lo menos para este estudio, conocer la manera en que se lleva a cabo en la práctica. La posibilidad de poner en juego dentro del espacio escolar los ideales del PE sugiere la articulación de varios factores inmersos en el proceso. La asimilación del PE por parte de los docentes y la manera en que esto influye en el desarrollo de las prácticas institucionales dentro del IEMS, es la principal inquietud de este estudio. Conocer y describir cuáles son las prácticas que se han sedimentado dentro de la institución y que se encuentran vinculadas, o no, con lo que se plantea en el PE, es uno de los principales intereses de este estudio. En la siguiente sección del texto, me referiré a los resultados de las entrevistas realizadas con los docentes del IEMS Tlalpan I. Trato de exponer el sentir de los docentes expresado a través de su narrativa. En su discurso los

profesores van develando sus sentimientos, opiniones, emociones y percepciones acerca de lo que viven de manera cotidiana en su espacio de trabajo. Mientras tanto, me encargo de identificar los conceptos que subyacen en la plática con los informantes e intento hilvanarlos con mi propuesta teórica.

## CAPÍTULO IV.

### RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

*Paralelamente, la relación con la institución se revela fundamentalmente ambivalente. Freud demostró que la institución nos confronta con dos lógicas contradictorias: el sujeto se ve apesadado entre el deseo de satisfacer sus fines propios y el renunciamiento necesario para que el conjunto pueda funcionar. La relación con la institución subyace al sometimiento de cada uno, movilizándolo de ese modo afectos negativos como el odio y sobre todo la envidia. Las contrainvestiduras solicitadas se manifiestan especialmente en una parálisis psíquica para pensar el objeto y su relación con el objeto.*

**Jean-Pierre Pinel**

#### **Proyecto Educativo del IEMS. Lo instituido**

En las siguientes páginas, abordaré diversas temáticas que han surgido a partir de los relatos de los entrevistados y la relación que he establecido de éstos con los conceptos que he determinado como ejes teóricos de mi análisis.

En primer lugar, quiero destacar que el motivo fundamental de este estudio ha sido el PE del IEMS, que es el instrumento rector de la vida educativa de la institución y alrededor del cual se configuran una serie de prácticas cotidianas que definen su dinámica institucional. Se trata de un juego constante entre lo instituido en el PE y lo instituyente de la vida cotidiana dentro de la escuela y, que los sujetos que interactúan en ella van delineando con sus acciones. Esto significa que los preceptos de un PE, como el del IEMS, se imbrican con las concepciones particulares que cada sujeto tiene de dicho proyecto, con las historias de vida de cada individuo y con la manera particular de entender el contenido del documento y que día a día van trazando con sus prácticas dentro de la institución. Como resultado de estas prácticas se van configurando una serie de sedimentaciones en el quehacer cotidiano que finalmente devienen en una cultura institucional.

Como punto de partida consideraré algunos elementos que me parecen definitorios del PE del IEMS, entre otros, quiero destacar que una de las características principales de este modelo consiste en colocar al estudiante al centro del PE. Si bien hoy en día es muy común encontrar esta orientación en diversos PE, para el caso del IEMS, resulta novedoso, si tomamos en cuenta el momento histórico en el que fue creado y los motivos que lo originaron, ya que sus preceptos pretenden, entre otros, consolidar una autonomía en el estudiante que le permita estar preparado para la toma de decisiones dentro de sus sociedad y que necesariamente le incumben y le afectan, lo que se procura es formar un sujeto que sea capaz de influir en el medio social en el que se desarrolla, que pase de ser un simple espectador a un protagonista de su propia circunstancia, que independientemente de su contexto y su capital cultural y social dado, tome consciencia de que puede llegar a desarrollar un poder de transformación de su propio entorno. Que su condición socioeconómica y cultural de origen, caracterizada por una fuerte carga de desventajas y

desigualdades, no sea la de destino, sino que pueda incrementar estos capitales mediante la transformación positiva de su propio medio y mediante la educación.

Sin embargo, no es extraño que un PE caracterizado por diversas iniciativas innovadoras, encuentre diversas dificultades al momento de ser implementado. Dentro del discurso de los profesores entrevistados es recurrente el elogio a lo descrito en el documento del PE, pero también es común una cierta desilusión al momento de tratar de llevar a la práctica dichos ideales, esto configura una praxis docente problemática, que no parece ser exclusiva del PE del IEMS.

Por otra parte, el PE del IEMS no deja, como muchos otros, de contener una cierta carga ideológica y una orientación política. Como he señalado anteriormente, los PE no están exentos de la influencia del momento socio-histórico en el que han sido creados. Para el caso del IEMS, existe una coyuntura política muy particular que lo vio nacer y que con el tiempo ha ido modificando su origen definitorio. Y esto es un aspecto que denota el discurso de los entrevistados, en quienes se aprecia una clara orientación política y una consciencia de que lo político define muchas de las condiciones de trabajo bajo las cuales desempeñan su labor.

Bajo el discurso de los profesores subyace una cierta proclividad a señalar factores externos que tienen que ver con el manejo político de la institución y los personajes que la dirigen. Se trata, según lo mencionado por los docentes, de la utilización de la institución, por parte de los directivos recientes, como salvoconducto para conseguir posiciones políticas con mayores recompensas, situaciones que podrían estar influyendo en el desarrollo de la práctica docente y que dan forma a una parte de la cultura institucional que caracteriza al IEMS. Aunado a esto, existen, por su puesto, condiciones dadas dentro del

plantel que configuran otras partes de la cultura institucional de la escuela y sobre las cuales abundaré más adelante, resaltando el testimonio de los docentes.

En otro de los aspectos que analizaré se encuentra la práctica docente que, si bien es un elemento fundamental para la implementación del PE del IEMS, también es cierto que existen diversas circunstancias que interfieren en esta aplicación.

Los docentes, en este sentido, refieren diversas dificultades para implementar cabalmente el PE del IEMS. Hasta cierto punto resulta previsible que el PE no se lleve a cabo tal y como se describe en el documento, pues existen circunstancias particulares y reales que no se han contemplado en el manuscrito. El contexto del IEMS Tlalpan I es, como en todos los casos, singular; existen condiciones socioeconómicas y culturales que lo definen y, por lo tanto, también a las personas que viven y conviven en ese entorno.

Esta situación de contexto es una condición con la cual los estudiantes han convivido durante su desarrollo social, personal y académico y, que influye en su ánimo para enfrentar los desafíos que la vida escolar les representa, lo que a decir de los profesores resulta en una dificultada al momento de desarrollar su práctica docente. Entre estas dificultades, los docentes mencionan los problemas socioemocionales de los estudiantes, toda vez que en su labor como tutores han establecido una relación con el desempeño académico de los jóvenes a los que atienden. Aunado a lo anterior, existen también dificultades asociadas a la infraestructura del plantel y de recursos materiales que no permiten el pleno desarrollo de las prácticas docentes dentro de la institución.

La actualización y la formación continua con la que debe contar cualquier docente, en el caso de los profesores del IEMS, también representan un importante reto, toda vez que en la actualidad la institución no les proporciona esta prestación o no se las ofrece en la medida en la que se requiere. La constante formación docente se convierte en una dificultad

para poder llevar a cabo el PE, debido a que los docentes no tienen acceso a recursos pedagógicos y otro tipo de herramientas que contribuyan a mejorar su desempeño como facilitadores del conocimiento para los estudiantes del IEMS.

El PE basado en tres ejes de formación como lo son el crítico, científico y humanístico, representa la ambición de un proyecto educativo de formación integral de los individuos, pero en realidad, qué tanto de esta afirmación se consigue al momento de la implementación. Existen adversidades en el contexto del IEMS Tlalpan que no se contemplan en el PE y que representan un reto para los docentes al momento de la práctica en las aulas. El inculcar en los estudiantes del IEMS una conciencia crítica, una vocación humanística y una visión científica, no es cosa sencilla, existen un sinnúmero de particularidades que en el PE no se prevén, pero que el docente debe aprender a resolver sobre la marcha.

Estas consideraciones forman parte de las inquietudes expresadas por los informantes entrevistados y que a continuación analizaré con mayor detenimiento. Para ello consideraré en primer lugar lo relativo al proyecto educativo del IEMS, los aspectos que representan una fortaleza, de acuerdo con la información recolectada de los entrevistados, así como las áreas susceptibles de mejora, de acuerdo con el análisis de lo referido por los docentes.

En seguida centraré mi atención en los aspectos políticos y sociales que se ponen en juego dentro de la institución. Me referiré a las tensiones generadas por las acciones políticas de los dirigentes y las reacciones de los docentes, quienes señalan la realización de ciertas prácticas que influyen en su labor docente. Además de algunos destellos de activismo político de los entrevistados.

La práctica docente es otro aspecto que revisaré, pues la implementación del PE requiere la puesta en marcha de diversas acciones que definen una cierta práctica y que los docentes entrevistados refieren en varias ocasiones. Ellos conocen las bondades del modelo

educativo, sin embargo, también reconocen los grandes retos que significa la implementación de los referentes teóricos plasmados en el documento, lo que incita a la reflexión de su práctica como docentes del IEMS.

Finalmente, los tres ejes formativos del PE del IEMS, se presentan como una de las grandes particularidades con respecto de otros subsistemas. En este sentido, es cierto que uno de los objetivos del PE es brindar una información integral a los estudiantes mediante el desarrollo de estos ejes de formación, por lo que lo referido por los docentes en ese aspecto es de gran relevancia para este estudio.

### **Innovación y bondades del modelo**

En esta parte de mi estudio haré referencia a las opiniones de los entrevistados con respecto de lo que he denominado innovación y bondades del modelo, es decir, el PE del IEMS, se presenta en el papel como un proyecto que aporta novedad en cuanto a que no se adhiere a los cánones plasmados en la mayoría de los proyectos educativos de otros subsistemas. Propone tres ejes de formación: crítico, científico y humanístico, con lo que se pretende que el estudiante desarrolle de manera equilibrada las competencias que conciernen a cada eje de formación, sin que prevalezca alguno por encima de los demás. Plantea que el estudiante es el centro del modelo educativo y le ofrece un acompañamiento cercano en cuestiones no solo académicas, sino que también en las socioemocionales. Exige una infraestructura de la escuela adecuada a las tutorías, es decir, se requiere que los docentes cuenten con un cubículo para que puedan ofrecer asesoría académica y tutoría en cuestiones personales a los estudiantes, y del mismo modo los estudiantes cuenten con espacios destinados a las actividades académicas como lo son los cubículos de estudio, además de la biblioteca, las

aulas y los laboratorios. También podemos considerar que la obligatoriedad de las materias de Música y Artes Plásticas es una innovación, toda vez que no se dan como materias optativas o extracurriculares como en otros subsistemas, la idea es sensibilizar a los estudiantes por medio del acercamiento a las artes, lo que se relaciona con el eje de formación humanístico. Estas, entre otras características, las menciono como las bondades del modelo y la innovación, puesto que también los docentes entrevistados refieren las mismas características como novedosas o beneficiosas para los estudiantes.

En ese sentido, un referente discursivo frecuente entre los entrevistados fue la innovación y bondades del modelo, lo que inferí a partir de esta recursividad en el discurso fue que la percepción del modelo educativo es que pertenece a un conjunto mayor de mecanismos operativos que representan algo completamente distinto a sus propias experiencias formativas y profesionales en las instituciones educativas del sistema nacional, referentes al nivel educativo medio superior; lo cual quiere decir que el IEMS es distinto, y esa distinción se asocia con los términos antes descritos.

Pero para el caso de la selección del personal docente, también se propone un método novedoso de selección, esto referido tanto por el proceso mismo, como por lo relatado por los docentes a partir de sus propias experiencias al momento de ingresar al instituto. La peculiaridad del proceso de ingreso como docente radica en que es necesario no solo cubrir el perfil idóneo y tener los requisitos solicitados, sino que, además hay que tomar una serie de cursos entre los que se encuentra el de inducción al PE del IEMS, en el que se estudia su contenido, con la intención de que los aspirantes, en ese momento, conozcan y tengan en cuenta lo que se pretende desarrollar en las aulas con los estudiantes, además de plantear el contexto social en el que surgió el PE. En este sentido cada docente vivió de manera

particular su proceso de inducción al modelo, sin embargo, en esencia, quienes lo tomaron refieren básicamente la misma experiencia.

Para el caso de la informante 1, ella menciona que para completar el proceso de ingreso al IEMS es necesario tomar un curso de inducción que consiste en una instrucción pedagógica y en el conocimiento del PE del IEMS, lo que representa un rasgo de innovación, dado que en otros subsistemas no se cuenta con un proceso de ingreso tan minucioso y prolongado. Al respecto la docente afirma que:

Yo fui tomando el curso de inducción, que es además un requisito para ingresar al IEMS, no fue de seis meses como para algunos de mis compañeros, fue de menos tiempo, pero sí fue intensivo. Fue así como empecé a saber del modelo, cuál era la finalidad, el interés, ahora sí que los valores y los intereses del Instituto, me gustaron [...] Entonces, en el 2006 para mí eso resultaba como muy novedoso, porque en México no era tan habitual que eso se generara, por ejemplo, que los chicos trabajaran en equipos y lo que sea, esa parte sí. Pero no desde la perspectiva de que ellos son los creadores del conocimiento. Casi siempre se ha mantenido que el profesor es el que genera el conocimiento, genera el conocimiento y lo va a transmitir (Informante 1).

La informante 1 además se refiere a que el PE les confiere más reconocimiento a los estudiantes, los considera como partícipes de su propio conocimiento y no los supone como sujetos pasivos y receptivos de lo que los docentes les presenten, más bien los estudiantes, en el PE del IEMS son identificados como individuos más proactivos y reflexivos.

Para el caso del informante 2 señaló que un requisito para poder ingresar al IEMS como docente es que los aspirantes deben asistir a diversos cursos y someterse a diversos

exámenes. Entre los cursos que se les imparten está el denominado de inducción, este curso consiste, según el profesor, en el conocimiento y estudio del PE del IEMS. En ese sentido, el profesor destaca como característica esencial del PE el enfoque social. Menciona que se les presentó un panorama actual de la situación social del país. Esta situación se supone que representa una dificultad para los jóvenes de ciertos estratos socioeconómicos para acceder a la EMS, por lo que el IEMS se les presentaba a los jóvenes como una opción para satisfacer la problemática educativa a la que se enfrentaban.

[...] estaba en el proceso para entrar al IEMS después del curso del CCH vino como una selección y después un curso de dos semanas al que teníamos que ir diario, el curso era como de adentrarte al proyecto en general y el de dos semanas era en un plantel de la GAM II (Gustavo A. Madero II), allá por metro Martín Carrera. Ese ya fue enfocado a la enseñanza de la Historia, de la disciplina. [...] Pues básicamente fue hablar del enfoque que tiene el IEMS, el enfoque social sobre todo ahí tiene mucho que ver el enfoque social, te actualizaban en lo que es la situación social del país y en lo que a los jóvenes les representaba la poca oportunidad que tenían para seguir estudiando, se veía lo que era un déficit en la Educación Media Superior, entonces el IEMS se presentaba como una opción para satisfacer las necesidades de esa problemática, ya después nos metieron a la cuestión de cómo era la enseñanza y los ejes formativos que eran el crítico científico y humanístico (Informante 2).

Para el caso del informante 4, el profesor comenta que cuando él ingresó al IEMS tuvo que seguir un proceso largo y complicado, en el que se incluyeron varios cursos a los que se tenía que asistir, entre ellos el de inducción al PE. Refiere que el modelo no es tradicional, indicando que no es algo de lo que haya tenido noción con anterioridad.

El proceso de admisión era muy fuerte, para entrar... incluso aún después de que te aceptaran había que aprobar unos cursos, y aun después hacer exámenes psicológicos, pedagógicos tests y una cantidad de registros tremenda hasta que ya te seleccionaban, después de ocho o nueve meses [...] Aquí en el CCH hubo un curso que nos dieron, que tenía que ver con el modelo educativo. Y eso fue por julio, porque en enero metías los papeles, y hasta julio, agosto era cuando te respondían y ya te ibas a un curso como dos meses [...] aquí no es un modelo tradicional como en otros lados. Yo ya había dado clases en otras preparatorias, pero no es lo mismo. En otros lados solo te hacen una entrevista, entregas el currículum, un examen y ya (Informante 3).

En el caso de los informantes 3 y 5, no tomaron el curso de inducción debido a circunstancias especiales, pero sí tuvieron que pasar otros filtros. La informante 3 ya conocía el modelo, toda vez que es egresada del IEMS Milpa Alta, de hecho, aún se encuentra haciendo exámenes para completar su proceso de admisión. El informante 5, tampoco completó el proceso, sin embargo, menciona que ha estudiado el modelo y también piensa que es un modelo distinto y novedoso a lo que él conocía previamente.

Pues a mí me parece un buen proyecto, me parece un proyecto muy novedoso, para lo tradicional que se maneja en el bachillerato, como lo puede ser, a lo mejor el bachillerato de la UNAM [...] es muy novedoso, y te permite innovar y te permite libertad para trabajar varias estrategias didácticas y pedagógicas (Informante 5).

En primer lugar, es posible observar que el proceso de ingreso al IEMS como docente es o ha sido, un proceso cuidadoso con la selección del perfil de los aspirantes. Se trata de

un proceso que implica diversos exámenes y una preparación del docente con fines de que su integración a la dinámica y cultura institucional sea la adecuada. Si bien en los años más recientes, este proceso ya no tiene la fuerza con la que comenzó, no deja de ser parte de un método riguroso y minucioso de selección docente y que lleva implícita la intención de que el PE se implemente de manera correcta. También es posible reconocer que los docentes conocen el PE del IEMS, ya sea mediante los cursos a los que fueron sometidos, o bien, mediante el propio estudio y la experiencia como docentes del IEMS.

En otro aspecto a destacar, como lo había mencionado anteriormente, y que la informante 1 señala, es la educación artística que se les da a los estudiantes del IEMS, establecida en el PE, la cual sirve, según la docente, para sensibilizar a los estudiantes, pero también es parte de la formación humanística que se promueve en el PE y que se requiere para cualquier formación pedagógica completa.

[...] Sí hay educación artística a través de Artes Plásticas y Música que creo que son importantes para que se puedan sensibilizar y otras cosas ¿no? ampliar su visión de experiencias de vida a través del arte (Informante 1).

La opinión del segundo informante también va en el mismo sentido, es decir, la inducción de los chicos al arte los sensibiliza, según la perspectiva del docente:

[...] o sea, que se haga sensible al arte, o sea, que puedes distinguir entre lo que es arte y lo que son otro tipo de manifestaciones, no nada más en el arte sino también el trato con las personas, hasta con el medio ambiente, que sea consciente del medio ambiente (Informante 2).

Por otro lado, si bien las prácticas docentes dentro del aula no son muy diferentes a las de otras instituciones, por lo que he podido apreciar, según la informante 1, las tutorías sí pueden significar una cierta diferencia en el trato con los estudiantes, lo que les abre posibilidades de superación personal y emocional. De hecho, yo pienso que son las tutorías del IEMS las que marcan la gran diferencia con respecto de otros proyectos educativos. El hecho de que los docentes tengan un espacio como los cubículos, y que ellos deban permanecer en ese sitio largos periodos de tiempo, para que los estudiantes acudan a resolver sus dudas académicas, pero sobre todo las socioemocionales y afectivas, es lo más significativo del PE. Es por esto que a los docentes se les contrata por tiempo completo, y aunque durante su jornada de trabajo de ocho horas, solo utilizan un máximo de tres o cuatro horas para dar clases, el resto del tiempo permanecen en sus cubículos para atender a los jóvenes, de manera personalizada, que así lo requieran. Situación que para muchos estudiantes podría ser determinante para el correcto aprovechamiento de las bondades del PE. Sin embargo, esto sería cuestión de un estudio diferente.

[...] la tutoría sirve, entre otras cosas, para intentar cuestionarlos, intentar jalarlos, ver cómo van en las materias, hacer actividades con ellos, que les ayude, a lo mejor, al estudio, a sacar o canalizar... no sé cualquier cosa ¿no? o a que tengan mayor creatividad, qué sé yo (Informante 1).

Para el informante 2, las tutorías son una gran diferencia del PE del IEMS con respecto de otras escuelas, podría ser común el sistema de asesorías académicas pero las tutorías y el apoyo socioemocional es una particularidad del PE del IEMS. De hecho, el

profesor destaca la infraestructura de las escuelas del IEMS que contienen cubículos para todos los docentes y también para que los estudiantes tengan acceso a uno.

[...] es como una extensión de la práctica docente, el IEMS en ese sentido rompe con esta construcción tradicional de la práctica docente que es exclusivamente en el aula, porque aquí en el IEMS la práctica docente no nada más es en el aula, es en el cubículo y en los cubículos de estudio, o sea, en ese sentido la práctica docente en el IEMS habría que entenderla dentro del propio proyecto. Habría que entender que aquí en el cubículo también estás en un proceso de aprendizaje con el estudiante, si el aprendizaje lo construimos dentro del aula, pues también lo construimos dentro del cubículo y dentro de los otros espacios que se tienen ¿no? nos planteamos una práctica docente, en la planeación también tenemos que pensar en las asesorías, o, sea qué les vamos a poner a los asesorados, qué actividades les vamos a poner [...] esto de que el profesor de preparatoria tenga un cubículo donde después de clase pueda seguir dándole un seguimiento al estudiante creo que eso sí marca una diferencia. Creo que en otros sistemas o en otras escuelas también manejan asesorías, pero creo que no está tan institucionalizado como aquí en el IEMS [...] Aquí, esta parte de asesorías-tutorías es parte del mismo proyecto, o sea, la infraestructura y la distribución de los espacios educativos son parte del mismo proyecto. Y eso cuando conocimos al IEMS se nos hizo interesante (Informante 2).

Al abundar sobre el significado que el PE tiene para el docente, éste enfatiza como una diferencia significativa el trabajo que se realiza en el cubículo del profesor, esto es una labor extra clase que parece ser definitoria del PE del IEMS. Incluso, el simple hecho de que el docente de preparatoria tenga un espacio como el de los cubículos, donde tenga la oportunidad de dar seguimiento al desarrollo socioeducativo de los jóvenes, es ya una

diferencia significativa con respecto de otros subsistemas de bachillerato, según lo refiere el entrevistado. En cuanto a estas características del PE, el informante menciona que a pesar de reconocerlas como novedosas, no le ha costado trabajo adaptarse a ellas y que se las ha apropiado.

Dentro de la actividad del docente como asesor, éste debe brindar apoyo a todos los estudiantes que así lo requieran en cuanto a los contenidos de la materia que les imparta. Y en el caso de las tutorías el docente se encarga del seguimiento académico y socioemocional de 15 estudiantes, estas actividades se llevan a cabo en el cubículo del profesor, lo que hace de este espacio educativo un sitio estratégico en la configuración pedagógica del IEMS.

Por lo que menciona el informante 2, dentro de su propia experiencia, la situación de las asesorías- tutorías no es una cuestión muy común en los espacios educativos que él conoce, por lo que los reconoce como algo valioso del PE. Menciona que a partir de su experiencia en la MDE de la UPN, valora aún más el esquema de las asesorías- tutorías del IEMS, ya que ni en la universidad existe un esquema como el que se desarrolla en el IEMS, es decir, que a diferencia de otros modelos, en el IEMS sí se considera como parte del programa de estudios los espacios de tutorías y asesorías.

Lo que el docente expresa en estas ideas es significativo, toda vez que para el estudiante representa un apoyo, no solo académico, sino socioemocional. Aspecto que se presenta como una constante en el estudiante promedio, y que sin embargo no en todos los casos es debidamente atendido, es más, en ocasiones es totalmente ignorado por la escuela, no importa el tipo educativo del que se trate, puede presentarse del mismo modo tanto en el preescolar como en el posgrado.

Ahora, también tenemos la experiencia de la informante 3, quien nos puede dar ambas perspectivas, la del estudiante y la del docente, toda vez que ella es egresada del IEMS. Como estudiante tuvo una experiencia que valora mucho porque siente que la escuela le brindó no solo la posibilidad de continuar con sus estudios, sino que la ofreció el apoyo socioemocional que en esos momentos requería tal vez aún más que el académico, según sus propias palabras.

Ella habla de una calidez que recibió por parte de sus profesores del IEMS que no era fácil encontrar ni siquiera en su propia casa. Cabe señalar que la informante había ingresado a la ENP 5, sin embargo, tuvo que abandonar sus estudios en ese momento, además, por esas fechas se embarazó y terminó cursando su bachillerato en el IEMS como madre soltera. Ahora se encuentra del otro lado de la ecuación y señala que disfruta mucho estar en el cubículo con los estudiantes. A lo largo de la entrevista, la docente va narrando cómo desde su contexto pudo ingresar a una de las preparatorias más codiciadas, sin embargo, situaciones contextuales la forzaron a tomar decisiones que le complicaron su paso por la EMS, entre ellas el embarazo adolescente, pero que también comprobaron las bondades, según sus propias palabras, de un PE diseñado con un marcado enfoque social como el del IEMS, toda vez que la profesora ha logrado un progreso socioeconómico y cultural muy importante.

A mí me agrada mucho. Yo creo que más allá de que en el papel, así como docente es darles conocimiento a los alumnos, a mí me gusta estar aquí en el cubículo, recibiendo, por si requieren platicar de cualquier otra cosa, porque así me pasó a mí [...] había veces en las que yo no necesitaba asesorías, porque pues no, pero me gustaba ir para sentir esa calidez de estar con alguien y platicar simplemente y decirle... ¿sabes qué? Anoche no

dormí nada porque el niño estuvo llorando, cualquier cosa y entonces eso es algo que a mí me gustaba mucho, y eso es algo que, yo siento, que al IEMS le debe caracterizar, la calidez de los profesores, que no solamente estamos para ofrecer conocimientos a los alumnos, sino también para ser su apoyo, si es que no lo tienen en sus hogares (Informante 3).

La idea de que las tutorías son una característica poco común de las escuelas del IEMS, es un aspecto que está muy presente en los docentes. En el caso de la entrevistada 3, la experiencia en el IEMS como estudiante fue tan significativa que ella refiere que, si volviera a tener la oportunidad de elegir entre la prepa cinco y el IEMS de Milpa Alta, volvería a escoger al IEMS. Asunto que suena descabellado para cualquier joven adolescente y sus familias, hoy en día. Sin embargo, los resultados obtenidos hasta ahora por nuestra informante le dan un argumento justificable.

A pesar de que la profesora solo estuvo durante seis meses en la prepa cinco, sí notó grandes diferencias con respecto al IEMS, principalmente en cuanto al trato personal de los docentes de una y otra institución. La docente refiere que el trato en el IEMS es mucho más personalizado, y que la juventud de los docentes inyectaba mayor entusiasmo en las actividades escolares. El número de estudiantes que conforman los grupos también marca una diferencia, toda vez que en otras escuelas son muy numerosos, entre 40 y 50 alumnos, mientras que en el IEMS son de 20 o 25, lo que propicia un trato más personalizado, según la profesora.

Para el caso del informante 4, reconoce que el modelo es novedoso al incorporar los espacios de estudio de los jóvenes y la asesoría académica y socioemocional. Mostrando cierta preferencia por las asesorías académicas, el docente refiere que los jóvenes se encuentran en constante formación, ya que no sólo se les da seguimiento dentro de las

aulas, sino que ellos pueden acudir a los cubículos con los profesores para pedir que les ayuden a resolver sus dudas en cuanto a los contenidos de las asignaturas.

Por ejemplo, el hecho de que aquí los muchachos quieren usar el cubículo, sí pueden usar ese saloncito. Hay asesorías, hay clases no nomás en el salón o en los laboratorios, sino también asesorías, se les dan asesorías cuando van atrasados, o en general, hay materias que te marcan asesorías obligatorias. Por eso aquí está el pizarrón (señala el pizarrón que tiene en su cubículo). Aquí estamos en constante formación. Si los chavos lo aprovecharan al cien por ciento, créame que saldrían, pero bien preparados. Porque hay muchos que lo van dejando, pero, es un muy buen modelo. Las tutorías, todo... (Informante 4).

Según el profesor, el modelo funciona como una articulación de un engranaje que incluye tanto a los estudiantes, como a los maestros y a los padres de familia, incluso a la comunidad también. A pesar de que él considera que se trata de un buen modelo, un modelo muy completo, existen muchas críticas porque los jóvenes no tienen que hacer un examen para ingresar y que la mayoría de ellos eligen esta opción porque fueron rechazados en otras opciones educativas, principalmente son estudiantes que fueron rechazados por el concurso de ingreso a la EMS organizado por la COMIPEMS. El hecho de que no exista un examen de ingreso no significa que los jóvenes no puedan desarrollar un nivel académico que les permita ingresar a las instituciones educativas de nivel superior más prestigiadas, según lo menciona el profesor. De acuerdo con lo que piensa el profesor, este es un modelo que se preocupa mucho por los estudiantes y se les intenta dar un seguimiento de su rendimiento escolar, así como de los problemas personales o sociales que pueda enfrentar.

Las asesorías suelen ser más solicitadas por los estudiantes que las tutorías, y también hay docentes que son más proclives a apoyar en mayor medida a los estudiantes en el ámbito académico que en el socioemocional. En el caso del informante 5, imparte las materias de Física, por lo que los estudiantes lo buscan más para resolver sus problemas académicos que socioemocionales y él parece también estar más concentrado en explicarles y resolverles las dudas a los estudiantes con respecto de los contenidos de las materias de Física que con sus asuntos personales, sin embargo, esto no le impide apoyar a un estudiante que le solicite ayuda socioemocional, de hecho se la tiene que brindar o, en su defecto canalizarlo con alguna instancia que pueda ofrecerle la ayuda requerida. De hecho, el docente mencionó que en ocasiones los problemas socioemocionales que le presentan los estudiantes lo rebasan por completo, por lo que prefiere canalizarlos con alguna instancia adecuada.

Pues es de todo un poco, a veces se necesita como reforzar algunas cosas, sobre todo en la parte de problemas y entonces vengo aquí (su cubículo) y les pongo algunos ejercicios y eso también ayuda porque así me doy cuenta quién lo entiende mejor, a quién se le dificulta más, me doy cuenta en qué parte específicamente se les dificulta algún problema, a veces veo que la dificultad está desde plantear el problema, algunos lo plantean bien y otros tiene problemas a la hora de aplicar alguna fórmula o ecuación, ahí tiene que ver más con sus habilidades matemáticas y a otros se les dificulta el interpretar qué es lo que nos está pidiendo el problema y qué nos está diciendo ese resultado (Informante 5).

En el caso de las asesorías y tutorías, como en el caso del resto de los docentes entrevistados, parece que este es el espacio en el que se marca la diferencia con respecto de

otros modelos educativos, toda vez que, como ya se mencionó, la infraestructura de las escuelas y el diseño del PE contemplan estos espacios que pueden dar a los estudiantes los elementos que les ayuden a comprender mejor los temas que les resultan difíciles y que reciban el apoyo emocional que en ciertas circunstancias pudieran requerir. De manera general, el informante 5 tiene una buena impresión del PE, existen aspectos que le agradan y que tienen que ver con la flexibilidad, la libertad y la innovación. Dentro de las ventajas que el docente observa en el PE se refiere a lo novedoso, lo innovador y la libertad para trabajar que ofrece esta perspectiva educativa.

Otro atributo que los docentes adjudican al PE, tiene que ver con lo social. Recordemos que este PE surgió de una movilización social que demandaba una escuela en lugar de un reclusorio. Esto para la informante 1 se traduce en inculcar a los estudiantes una mayor conciencia social que les permita transformar su medio con base en la educación que adquieren de la escuela pública. La docente destaca la importancia de que los estudiantes asuman que son sujetos históricos y que con sus acciones u omisiones están haciendo su propia historia. En ese sentido considero fundamental que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, toda vez que deben reconocerse en aquellos individuos que han marcado nuestra historia nacional y aprender de sus experiencias y a reconocer las situaciones por las que otros ya han pasado.

Obviamente, cada quien tiene libertad de cátedra, y cada quien va a enfatizar algo, pero sí buscamos como que tengan conciencia social, nuevamente ¿no? y que tengan, por ejemplo, en el caso de Historia, una conciencia histórica, de ellos como sujetos históricos, porque ellos también crean la historia, como todos ¿no? (Informante 1).

Efectivamente, dentro de los principios que promueve el PE del IEMS se encuentra el enfoque social de la educación que pretende la transformación del medio social de los estudiantes mediante el acceso a la educación. Durante gran parte del PE se puede observar que el enfoque social es una característica fundamental. También la influencia del tipo de gobierno que administraba la CDMX en esos momentos, es un factor que favoreció el desarrollo del PE, se trataba de un gobierno con una ideología que colocó el enfoque social a la educación contenido en un proyecto educativo, de esa manera surgió el IEMS.

Una concepción de la educación desde la izquierda que atiende a una problemática social, un proyecto educativo que tiene como objetivo transformar la situación social de los estudiantes y de la sociedad. Eso sí es muy claro en el proyecto, eso fue lo que más me llamó la atención (Informante 2).

De manera general, lo que el profesor refiere como lo más importante de la implementación del PE del IEMS es el enfoque social de la educación explícito en el proyecto, así como la implicación socioemocional del docente con sus estudiantes mediante la tutoría que se desarrolla en los cubículos de los profesores, que, dicho sea de paso, estos espacios representan una diferencia significativa con respecto de otras propuestas educativas. El activismo político que denota el discurso del profesor, es también un aspecto que no puede pasar desapercibido, pues señala y reconoce que el origen de la política educativa que dio origen al IEMS, es una política de izquierda. Es en este tipo de situaciones es cuando cobra gran relevancia un PE como el del IEMS que toma en cuenta las necesidades y la problemática que los adolescentes enfrentan en esta etapa de sus vidas.

La orientación y la tutoría que les ofrece el IEMS a los jóvenes puede ser la diferencia entre continuar con sus estudios o abandonar la escuela.

La atención más personalizada y el seguimiento académico, así como la calidez y apoyo emocional que reciben muchos de los chicos que asisten a escuelas del IEMS, marca una gran diferencia con otras perspectivas educativas. El factor socio afectivo que se pone en juego con estas actividades puede llegar a ser definitivo para los jóvenes en esta etapa de sus vidas.

Para continuar con el relato de la informante 3, ella comenta que, según lo que conoce del PE, estas escuelas se encuentran destinadas para la población vulnerable y es precisamente esta la razón por la que se construyeron en lugares donde las carencias sociales y económicas son muy notables. Ella refiere que es posible reconocer estas condiciones tanto en Milpa Alta como en Tlalpan.

[...] Pues eso, que esta institución fue creada para apoyar a población vulnerable. Que esa es una de las razones por las que los planteles se encuentran en lugares pues más rezagados, en lugares en donde, pues sí se ve la pobreza más en serio. Y, al menos aquí en Tlalpan I, pues yo me puedo dar cuenta de que sí, si se da una vuelta alrededor de la prepa, pues uno se puede dar cuenta de que es una zona pobre de aquí de Tlalpan. Milpa Alta, también lo mismo, la preparatoria Santa Ana, igual se encuentra en una zona muy vulnerable; demasiado. Y entonces, según entiendo yo, el modelo estaba destinado para personas que, como yo, éramos madres solteras (Informante 3).

Otra característica de las escuelas del IEMS, según la profesora, es que las instalaciones se encuentran acondicionadas para que personas en sillas de ruedas o

invidentes puedan trasladarse dentro de ellas. Un concepto de inclusión que también se ha puesto de moda en el contenido de diversos PE, incluyendo el Nuevo Modelo Educativo.

La informante reconoce que, como docente, el PE le agrada mucho y la parte que más disfruta es la de recibir a los estudiantes en su cubículo y escuchar sus inquietudes y tratar de orientarlos para que puedan continuar con sus estudios. Esto denota una gran importancia de las asesorías y tutorías que se proponen en el PE. Esta actividad se perfila como la gran diferencia del PE con respecto de otros modelos educativos. Esto siempre y cuando éstas se lleven de manera correcta. La calidez que se genera en la relación de tutoría y asesoría es un factor que destaca, sobre todo. La docente refiere que la relación que se puede establecer entre maestros y estudiantes a través de las tutorías y a asesorías es una de las bondades del IEMS.

### **Práctica docente: las dificultades de la implementación**

Existen diversos factores asociados al éxito de la aplicación de un PE como el del IEMS, entre otros, nos podemos referir a los problemas que ofrece el contexto del lugar en el que se pretende desarrollar dicho proyecto. Un contexto con las características socioeconómicas y culturales como las zonas en las que se encuentran ubicados los planteles del IEMS, denotan una clara diferencia con respecto de otras zonas de la ciudad, la desigualdad existente entre diversas zonas de la CDMX, es representativa de la situación en todo el país, y esto es un factor que dificulta la correcta implementación del PE del IEMS.

Por ejemplo, para el caso del primer informante, señala que el contexto socioeconómico y cultural de la zona en la que se encuentra el IEMS, define a muchos de los jóvenes. Una de las afirmaciones más significativas que hizo la profesora, es la que

refiere que no importa qué modelo educativo se ofrezca a estos jóvenes, el resultado sería el mismo, debido a que su circunstancia socioeconómica influye en gran medida para su desarrollo educativo.

[...] Muchos trabajan, tienen que apoyar a la casa o tienen que ir por los hermanitos menores y los tienen que cuidar, entonces eso también desequilibra aquí. Entonces la cuestión socioeconómica es muy importante. Aunque reciban becas, que supuestamente, para que no dejen de estudiar y asistan, en realidad las usan para las fiestas y para el otro *desmother* (sic), no para lo que realmente es su beca (informante 1).

La profesora subraya la condición socioeconómica de los jóvenes que acuden al IEMS, como uno de los factores que más influyen el correcto desarrollo de su práctica docente, toda vez que esta situación implica consecuencias de muy diversa índole, pero que no son propiamente responsabilidad de la escuela o particularmente del docente.

Desde el punto de vista de varios docentes, las dificultades para la implementación del PE del IEMS no solo radican en el contexto socioeconómico y cultural de los chicos, la actitud que ellos demuestran es otro factor que según los docentes e encuentra asociado al poco éxito académico. Para nuestro informante 5, la cuestión actitudinal y motivacional es un factor que no permite que los jóvenes aprovechen todas las bondades que el PE ofrece para ellos. Las prácticas académicas adquiridas durante los años previos de su formación en otras escuelas, les impiden un pleno desarrollo de sus habilidades en el IEMS, pues pretenden mantenerse activos en la escuela mediante el mínimo esfuerzo. Dentro de las dificultades que el informante encuentra para la consecución de su práctica docente éste identifica, como en el caso de varios de sus colegas, la actitud de algunos jóvenes, quienes

parecen no tener una motivación para esforzarse por conseguir un mejor nivel académico. Menciona que existe una cierta inercia de formación educativa tradicional de la que provienen que influye al momento de tratar de implementar el PE del IEMS.

Pues, así como lo menciona el proyecto, en la teoría, me parece que si los estudiantes fueran formados como ahí se menciona, pues sí serían grandes personas. Por lo menos en la parte que me toca a mí, que sería la parte científica y la crítica, pues sí, sí estoy convencido, en todas las actividades que hago trato de poner un poco de eso ¿no? para llevarlas a cabo. Pero también hay mucha resistencia por parte de los estudiantes, porque ellos también traen una inercia de trabajo desde la secundaria y les cuesta trabajo cambiar a una manera de trabajar diferente, algunos sí lo hacen, pero otros como que sí les cuesta, como que traen esa inercia de ser premiados o castigados (Informante 5).

Un aspecto que llama la atención también, es el que tiene que ver con la falta de motivación de varios de los estudiantes, según la informante 3, se nota una falta de interés, no importa que el docente llegue con entusiasmo, los jóvenes no reaccionan de la mejor manera ante lo que el docente les requiere.

[...] Pues yo me imagino que, como todos, los profesores estamos muy motivados, de que, por ejemplo, aquí está mi plan de estudios, por ejemplo, ahorita tengo que ver historia del siglo XX, y es apasionante ¿no? y les voy a dejar leer esto y así...y después entra uno al salón lleno de entusiasmo así enorme y luego ¡pum! Baja. Porque no hay interés de los muchachos, no lo hay. Entonces encontrarles interés me costó trabajo, pero creo que ahí la llevo, ahí la llevo, como que ya, más o menos, les encontré el modo. Ellos no quieren leer. Yo me di cuenta desde el

principio que no quieren leer, que ellos quieren que yo llegue y esté hablando como periquito (Informante 3).

Es una condición referida constantemente por todos los docentes que han sido entrevistados en este estudio. Esto significa que debe de haber en los jóvenes circunstancias que tienen en común y que les ha llevado a desalentar su entusiasmo por estudiar. Esta cuestión es algo que se relaciona más con el tema de abandono escolar y las motivaciones que los estudiantes tienen para llegar a esa determinación. La informante comenta que el hábito de la lectura es algo que generalmente los estudiantes que ella atiende no han desarrollado de manera satisfactoria, lo que complica la labor del docente.

Para el docente número 2, la parte del PE en la que se pretende que los estudiantes activen ciertos aspectos cognitivos que les permitan construir un aprendizaje significativo a partir de su propia reflexión, es la más difícil, toda vez que lo que en teoría se menciona en el PE, al final resulta ser el obstáculo más difícil de librar durante la práctica del docente del IEMS. Esta última cuestión también es referida por el resto de los docentes entrevistados.

Hay chicos que nada más están ahí escuchándote ¿no? y a ver ¿cómo rompes con eso? ¿No? ¿Cómo puedes hacer que se puedan ellos activar y motivar en esta reflexión que les estás planteando? esa es la parte más complicada que cada año me toca, o sea, me enfrentó con eso, los chavos están conmigo solo dos semestres, al siguiente año ya pasan con otro maestro (Informante 2).

Es probable que estas dificultades que enfrentan los docentes del IEMS, sean de lo más común en cualquier centro educativo, lo que sí es de llamar la atención es que ellos las tengan que enfrentar de manera solitaria y aislada; que la institución no preste atención a estas complicaciones y que el docente incluso se asuma como el único responsable y trate de resolverlas por su cuenta.

Existe otro factor que dificulta el proceder de los docentes y que tiene que ver con hábitos adquiridos por los estudiantes a lo largo de su actividad académica. Para el caso de la informante 3, una razón que argumenta la docente para que los estudiantes no hayan desarrollado hábitos de estudio, es la formación que éstos recibieron en la primaria y secundaria. Según la profesora, las políticas de no reprobación en la secundaria han creado el hábito del mínimo esfuerzo en los jóvenes que piensan que en el bachillerato ocurrirá de la misma forma, es decir, que los estudiantes no se esfuerzan porque piensan que no serán reprobados, sin embargo, cuando eso no ocurre, se decepcionan y abandonan la escuela.

Entonces, yo siento, y casi le puedo asegurar, que las generaciones que empezaron con ese plan de estudios, vienen con una apatía por la lectura enorme, muy grande. Yo recuerdo que a mí en la secundaria me dejaban leer libros completos de literatura y ahorita ya no lo hacen. Y esa formación viene desde la secundaria y es algo evidente que se va reflejar aquí. Porque son hábitos que se tienen que formar y si no los tienes difícilmente se van a adquirir aquí. Ni aquí ni en ningún otro lado, y por eso, es otra de las razones por las que no pudieron ingresar a otras instituciones, porque no están bien preparados, entonces, tal vez sea bueno que a futuro también empiecen a hacer filtros en el IEMS, o sea, exámenes, porque si no el nivel educativo va a ir de mal en peor (Informante 3).

Un aspecto que señaló particularmente el informante 5, fue el de la evaluación, toda vez que es una de las características del IEMS debido a que no se les asigna una calificación a los estudiantes con base en una escala numérica. Esto se supone que no debería de significar una debilidad, de hecho, no colocar números a las calificaciones de los alumnos, tiene la intención de no hacer visibles esas diferencias que de hecho existen y que siempre existirán entre los seres humanos y las capacidades que pueden desarrollar cada uno de ellos en función de sus aptitudes innatas. Sin embargo, entre los estudiantes, a decir del profesor, genera diferencias, toda vez que el esfuerzo diferenciado de los estudiantes durante el semestre, al final tiene como resultado la misma calificación, lo que deja con descontento a quienes sienten que realizaron un esfuerzo mayor que otros compañeros, sin embargo, el resultado obtenido fue el mismo.

Al final del bachillerato, el certificado que se emite sí contiene una calificación basada en una escala numérica, toda vez que es requisito para ingresar a algunas instituciones de educación superior.

[...] en cuestión de evaluación, no se tiene claridad en cuanto a lo que los alumnos desarrollan, sólo se les pone “cubre” o “no cubre”, y eso los estudiantes lo ven, porque a lo mejor dos estudiantes que tienen habilidades diferentes se les califica con la aprobación, pero no hay manera de diferenciarlos, quién fue el que desarrolló más habilidades porque los dos obtienen el mismo resultado (Informante 5).

Algunas de las dificultades que observan los docentes en el desarrollo del PE, tienen que ver con las condiciones familiares de algunos estudiantes, además de una serie de problemas sociales como lo son las adicciones. Varios de los entrevistados han logrado

identificar que los jóvenes que asisten al IEMS provienen de familias fragmentadas, que en muchos casos viven solo con la mamá o el papá y que tienen varios hermanos a quienes en ocasiones sus padres les piden que se encarguen de ellos mientras trabajan.

El núcleo familiar de muchos jóvenes que asisten al IEMS carece de solidez, por lo que también es común que los chicos se vean involucrados en problemas de alcoholismo y drogadicción, situación que complica su apropiado desarrollo académico, pero sobre todo su desarrollo sociocultural y económico.

Los docentes son conscientes de este tipo de situaciones, toda vez que los mismos estudiantes buscan su apoyo mediante las tutorías, a las que los docentes deben responder. Como tutores, los docentes solo pueden atender a los estudiantes en un primer nivel de atención, cuando los problemas familiares, de violencia o de adicciones son muy severos, los docentes los canalizan a instancias de asistencia pública y gratuita para que puedan resolver sus circunstancias. Por desgracia para los estudiantes y para la institución, este tipo de problemáticas se presentan con mucha frecuencia entre los jóvenes que asisten al plantel del IEMS Tlalpan, lo que significa una dificultad para que logren concluir sus estudios de bachillerato, pero además los docentes también se ven imposibilitados para retener en la escuela a los chicos que han incurrido en estas circunstancias, esto representa una complicación para poder llevar a la práctica el PE del IEMS.

Son problemas familiares. La mayoría de estas prepas están en las zonas conurbadas, en los alrededores, en todas hay problemas, pero como que la problemática familiar se presenta más en estas zonas. Es que muchos muchachos tienen padres separados, viven solo con la mamá, o muchos trabajan y estudian, o se acercan muchos de ellos al alcoholismo o a las drogas ¿no? eso como que los distrae, a lo mejor lo toman como juego, pero poco a poco van dejando la

escuela y se meten más en el alcoholismo. Hay mucho problema de alcoholismo, ahorita menos que antes, recientemente ha bajado un poco, pero de todos modos sigue, igual le entran a alguna que otra droga los chavos también (Informante 5).

En este sentido, conviene referir al caso de la informante 3, quien vivió en carne propia las dificultades sociales, familiares y económicas cuando fue estudiante del IEMS. La profesora refiere que en primera instancia había ingresado a la ENP No. 5, pero por circunstancias familiares tuvo que dejar esa escuela y posteriormente ingresó al IEMS de Milpa Alta, donde recibió, según lo manifiesta, un trato muy cordial, que incluso lo llegó a sentir como un ambiente familiar, situación que le motivó para concluir sus estudios de bachillerato e incluso la impulsó a continuar con una carrera universitaria.

[...] Hice el examen para entrar a las preparatorias y quedé en la prepa cinco de la UNAM, bueno me fue muy bien, quedé en la mañana, pero tuve problemas familiares y económicos, entonces... me pedían mucho material y tenía que invertir mucho tiempo, pasajes, comidas, entonces era algo que no prosperó.

[...] yo en aquel entonces vivía en Milpa Alta, entonces de Milpa Alta a la prepa cinco, pues sí estaba muy lejos, entonces pues me fue mal. Y tuve otros problemas también, familiares; tenía un novio en aquel entonces, era una relación muy fea, una relación muy, muy fea.

[...] es un ambiente como más familiar, es algo que también a los alumnos les gusta, porque muchos de ellos tienen muchos problemas muy graves en sus casas, muy, muy graves, entonces llegar a un lugar con un ambiente familiar, yo me imagino que les ha de confortar mucho, porque a mí me reconfortaba mucho en su momento (Informante 3).

Con respecto a las dificultades que se presentan dentro del plantel para el correcto desarrollo de su labor docente, los informantes 4 y 5 comentan que hay una falta de recursos que, por ejemplo, impiden que se trabaje en el laboratorio. Las materias que imparten requieren de insumos para realizar prácticas escolares en los laboratorios, sin embargo, en muchas ocasiones no cuentan con el material o los instrumentos necesarios para el desempeño de dichas actividades. La falta de financiamiento para este tipo de insumos también es una situación que está asociada a la dirección general del IEMS.

A decir de algunos de los docentes entrevistados, la cuestión presupuestal de la institución se ha ido erosionando con el paso de los años y de los efímeros y poco comprometidos dirigentes.

Hay cuestiones de presupuesto que nos limitan en ocasiones. En los laboratorios, no tenemos gas, por ejemplo, nos faltan algunos reactivos. Pedimos reactivos a Dirección General pero no nos surten y luego nos llega material que no pedimos, como que se los donan por ahí, pero nosotros no lo usamos, eso es lo que pasa. Esto lo vamos resolviendo poco a poco, pero lo fundamental para trabajar sí lo tenemos, pero sí hacen falta cosas todavía, más que nada por el presupuesto (Informante 4).

Para el informante 5, las estrategias de enseñanza que él pueda desarrollar son importantes para que los estudiantes puedan experimentar un aprendizaje significativo. En ese sentido él ha desarrollado una manera de abordar el tema de calor y temperatura. Esto consiste en que los chicos conozcan cómo se obtienen las mediciones de la temperatura del ambiente, a través de una estación de monitoreo atmosférico que se encuentra ubicada dentro del plantel, estas lecturas les proporcionan datos a los alumnos, que después

aprenden a sistematizar e interpretar, lo que se traduce en un modelo real en el que se aplica la utilidad del conocimiento adquirido y por lo tanto lo comprenden mejor, sin embargo, no se puede soslayar que existen dificultades para la plena implementación de estas actividades.

[...] sí hay algunas dificultades en cuanto a tiempos, en cuanto a espacios, en cuanto a recursos, por ejemplo, en el caso de la actividad que le platicué, había limitantes en cuanto al internet, de las computadoras para cada uno de los alumnos, porque no hay buen internet, y la estación meteorológica dejó de funcionar un tiempo y no se podía reparar porque son instalaciones que pertenecen a Protección Civil, entonces tuvimos que ocupar los datos de otros planteles para continuar con el trabajo, entonces el equipo que tenemos aquí no lo podíamos utilizar y entonces, ese es el tipo de dificultades que tenemos que enfrentar en cuanto a espacios y recursos (Informante 5).

Otro de los problemas que enfrentan los profesores del IEMS es la falta de actualización, ya que muchos de ellos no siguen lo que el PE exige, debido a la falta de herramientas pedagógicas que les permitan implementar estrategias innovadoras para el desarrollo de su práctica docente.

Este tipo de trabajo colaborativo que se pretende promover mediante las Academias de docentes de cada plantel del IEMS, es importante debido a que implica la socialización de saberes entre los docentes con el fin de que ellos puedan mejorar su práctica. De hecho, los docentes indican que son ellos precisamente quienes organizan las actividades que se deberán realizar en la reunión de Macro Academia, que concentra a todas las Academias de cada plantel de una sola disciplina. En esta actividad, según refiere el informante, se llevan

a cabo mesas de discusión de determinados temas, así como conferencias magistrales impartidas por diversos expertos en la materia, a quienes ellos mismos convocan.

### **Formación crítica, científica y humanística: las prácticas institucionales.**

Aunque no se puede negar que existe implícitamente la intención de que los estudiantes adquieran una autonomía emancipadora basada en los tres ejes de formación: crítica, científica y humanística. Esto no se limita al desarrollo de habilidades cognitivas psicológicas (Piaget y Ausubel), también involucra, como lo dice Vygotsky, el medio social en que el sujeto se desarrolla. Existe un componente socioeconómico, cultural y emocional en el proceso educativo, particularmente en jóvenes de este contexto donde se encuentra el IEMS Tlalpan I y a partir de lo que los docentes perciben, enfocan sus energías en la dimensión con la que más siente afinidad.

Por ejemplo, En cuanto a los ejes de formación propuestos en el PE, el informante 2 se refiere al aspecto social como importante. Se trata, según el docente, de provocar en el estudiante una actitud crítica de la sociedad en la que vive. En tanto que, en el aspecto científico, señala que es importante que el estudiante desarrolle un pensamiento racional que le ayude a identificar construcciones sociales que no tiene un fundamento argumentado en el conocimiento, sino que son producto de creencias o supersticiones. Se trata de que el estudiante pueda encontrar una explicación racional o científica de los fenómenos que le ocurren cotidianamente.

[...] Pues es analizar la situación social, para mí sí es importante, no nada más desde la Historia, sino de las otras materias, de las otras ciencias como Física, Química, Matemáticas llevar a cabo una enseñanza, pero teniendo en cuenta la situación social, aunque sea en

matemáticas, pues aplicarlas para un análisis social ¿no? Sí lo veo desde mi materia, pues que entienda el estudiante la estructura económica, política que tenemos y cuáles son sus consecuencias, que el estudiante se dé cuenta de eso ¿no? Para mí formar al estudiante en un aspecto crítico pues es eso ¿no? es que el estudiante pueda comprender, se puede apropiar, pueda visualizarse en esa situación social en la que está inserto (Informante 2).

En cuanto a la dimensión humanística, para algunos de los entrevistados tiene que ver con inculcar en los estudiantes ciertos valores que contribuyan a su desarrollo ético y moral, que debería impactar en la sociedad. Esto debe incluir una carga axiológica, según la informante 1, debe haber valores que el estudiante pueda adquirir durante su paso por la escuela del IEMS. En particular, la profesora menciona que para ella es importante que los jóvenes tengan una conciencia histórica, que ellos sean que son sujetos históricos y son protagonistas de su propia historia.

Y los valores... pues cierta ética, cierta congruencia en la medida de lo posible, de “échale ganas, tú estás creando a México” esto es parte, desde mi perspectiva de una formación humanística, de que tienes que mostrar de que te llevas algo bueno de la prepa, que aprendiste no solamente datos y nombres, sino también valores que pueden ayudar a la mejora del país, pues, de tu entorno, qué sé yo. No al machismo, no a la discriminación, no a la homofobia, qué sé yo. Cosas que puedan ayudar a una mejor integración de la sociedad misma y de ellos mismos (Informante 2).

Para el ámbito científico, el problema eje que se requiere para que los estudiantes del IEMS se certifiquen, es una manera de introducir a los jóvenes al pensamiento crítico y científico, que son parte de los ejes de formación que propone el PE. En este trabajo final se

les pide a los estudiantes que desarrollen una investigación en el tema que ellos elijan y se espera que tenga una vinculación con el contexto social del estudiante. Para el desarrollo de esta actividad, se supone que durante todos los semestres que cursan los estudiantes en el IEMS, se les da una formación que los prepara para la realización de esta investigación. Lo que implica que el estudiante debe desarrollar la capacidad de buscar información y sistematizarla para poderla presentar en un informe escrito y en una presentación pública. Esta actividad propone que los jóvenes desarrollen un pensamiento crítico y una autonomía de sus ideas.

Entonces los empujamos un poco así [...] llevan POE, una materia que es de investigación, les cuesta mucho trabajo el poder pasar la metería porque es, nuevamente, todo un proceso, hasta cierto punto casi cognitivo y de investigación, sobre todo, de cómo se hace un trabajo de investigación, justamente, cómo se debe hacer un trabajo escrito, que sí se requiere como algo científico ¿no? entonces hay veces que sí les dejamos muchas investigaciones o muchos análisis o reflexiones (Informante 1).

[...] Y en lo científico, pues es de que no se crea de los horóscopos ¿no? pues tener como un pensamiento racional ¿no? pues que no crean en estas cosas del destino ¿no? Aunque en la vida cotidiana pues te desarrollas en eso, pues que ya te hicieron un hechizo y que por eso te va mal, que te embrujaron y la chava te hizo un amarre y eso (...) y darle alguna interpretación racional de los diferentes aspectos en los que se maneja en su vida cotidiana (Informante 2).

Mientras que, para la formación humanística, lo que destaca el mismo docente es el desarrollo de la sensibilidad, el respeto a las personas y la tolerancia del estudiante, el respeto al medio ambiente e incluso menciona la participación política. Destaca también la relación de estos aspectos con la vida cotidiana de los estudiantes, pues considera que no

existe una articulación de los saberes que se promueven en la escuela con la cotidianidad de las personas, lo que no hace significativo el aprendizaje de los estudiantes. De tal forma que el docente pretende implicar a sus estudiantes en el conocimiento de aspectos históricos y la relación existente entre estos y la experiencia vivida todos los días.

Pues que sea sensible ¿no? esta cuestión del respeto, de la tolerancia, del buen vecino inclusive de la participación política. O sea, que se haga sensible al arte, o sea, que puedes distinguir entre lo que es arte y lo que son otro tipo de manifestaciones, no nada más en el arte sino también el trato con las personas, hasta con el medio ambiente, que sea consciente del medio ambiente.

[...] O sea, al chavo lo intentas de hacer consciente ¿no? de que hay una serie de reformas laborales que limitan sus derechos, que se trata de sus derechos humanos. El trabajo digno implica que tengas estabilidad y que tengas un salario que te sirva para bien vivir. No todo es esta idea material, este nivel de vida material. O sea, este tipo de cosas me parece que es la formación humanística, la formación ciudadana (Informante 2).

En la experiencia de los profesores entrevistados, se demuestra que la inducción al PE está presente en su pensamiento, en su discurso y en sus acciones. Tienen la conciencia de que el PE es el instrumento central de la institución y perciben y señalan las anomalías que les provocan incomodidades y tensiones. Los docentes identificados con la institución muestran un balance tendiente a las pulsiones de vida para mantenerla a flote, pero existen pulsiones de muerte que tensionan la vida institucional y éstas provienen, paradójicamente, de los dirigentes de la institución, que, como es común en las instituciones de educación pública, llegan al puesto sin tener el perfil, ni las competencias necesarias para dirigir de

manera correcta una institución como lo es el IEMS, su única virtud, en la mayoría de las ocasiones, es tener el contacto indicado, conocer al personaje correcto con poder para que a su vez lo coloque en un puesto de toma de decisiones importante, lo que menos importa es que sepa de qué se trata, es cuestión de un ajedrez político, un intercambio de favores y lealtades que solo rinde dividendos para quienes intercambian esas posiciones, las instituciones en las que son colocados suelen ser las más perjudicadas por ser dirigidas por personas incapaces o emocionalmente psicológica inestables, la institución es lo que menos importa, lo que da lugar a la novela institucional, al estira y afloja con las personas que realmente sostienen a la institución con su trabajo, su experiencia y dedicación, que en este caso los docentes del IEMS.

Los docentes enfrentan una situación de contradicción psicológica cuando pretenden implementar las acciones que les parecen más pertinentes en función de obtener beneficios para la institución y para los estudiantes, sin embargo, siempre terminan enfrentando posiciones absurdas cargadas de poder y que acaban por imponerse mediante métodos poco pacíficos.

La relación de los docentes con la institución se articula mediante la sumisión de cada individuo ante las entrañas corporativas, lo que detona sentimientos oscuros que se manifiestan en animadversión y desazón por la labor realizada dentro de la colectividad.

En este capítulo he tratado de dar el mayor peso específico a la voz de los docentes entrevistados, he intentado plasmar sus ideas con las transcripciones de las entrevistas sostenidas con ellos, toda vez que son los protagonistas de este estudio. Desde el comienzo la intención ha sido dar a conocer lo que los docentes percibían de los contenidos del PE, cómo se lo apropiaban y cómo lo intentaban poner en práctica, cómo tratan de formar a los estudiantes con los recursos que tienen a la mano, cómo se interesan por lo que a los

estudiantes les sucede, cómo dan su lectura de las dificultades que, tanto estudiantes como docentes, enfrentan para concretar el proceso de aprendizaje de los jóvenes que asisten al IEMS Tlalpan I, en pocas palabras, uno de los mayores intereses como espectador de lo que sucede en la institución, es haber podido plasmar en letras el sentir de los docentes que amablemente colaboraron en este estudio, con respecto de su práctica dentro de la institución.

## **CONSIDERACIONES FINALES.**

A lo largo de este estudio se ha podido dar cuenta de aspectos generales de la Educación Media Superior (EMS) en México, lo que ha servido para contextualizar la situación del IEMS dentro del panorama educativo nacional.

Un hallazgo importante a lo largo de este estudio es el surgimiento del IEMS, en particular la situación en la que se dio el nacimiento de esta institución. No es común que una escuela sea fundada por petición de un grupo de personas que exigían escuela para sus hijos, pero la historia del IEMS comienza de esa manera. Esta situación contradice la tendencia de las políticas educativas públicas, en las que el gobierno decide dónde y cuándo se establece una escuela y sus fundamentos pedagógicos. En el caso del IEMS, la petición fue popular y su PE fue creado prácticamente desde cero y con fundamento en el contexto en el que sería instalada la escuela, lo que le confiere gran importancia a la dimensión social de la educación contenida en su PE, lo que contraviene a las políticas educativas globales.

Por otro lado, ha sido objeto de este estudio el análisis, precisamente, del PE del IEMS y de las significaciones que los docentes del plantel Tlalpan I les dan a los contenidos de dicho proyecto. Estos significados se articulan de manera consciente o no en su práctica cotidiana, que paralelamente se encuentra imbricada por la dinámica institucional. Lo instituido en el PE es un tema al que los entrevistados se acercaron, ya que son conscientes de que existe una determinada forma establecida de llevar a cabo el acto educativo, de hecho, como parte del proceso de admisión como docentes se les imparte un curso de inducción al PE, pero que, sin embargo, no necesariamente es la forma en la que ocurre en la realidad.

En ese sentido, los docentes entrevistados sí señalan grandes desafíos al momento de implementar lo instituido. Su práctica se transforma en una construcción instituyente que entra en conflicto con lo que es en realidad la institución. Es decir, existe una supuesta institucionalidad a la que se deben apegar todos los miembros de la institución, sin embargo, ésta se encuentra tomada por facciones con poder que cooptan el funcionamiento total del IEMS.

Si bien el PE del IEMS se presenta como un modelo que ofrece una serie de planteamientos en favor de los estudiantes, los docentes y el medio social en el que se desarrolla, tal y como lo han descrito los docentes entrevistados en páginas anteriores, también es cierto que al momento de implementarlo en el plantel se presentan ciertas problemáticas que obstaculizan el pleno desarrollo de lo establecido en éste.

Es cierto también que la aplicación de modelos teóricos representa enormes retos en la práctica. En ese sentido, el PE del IEMS, suele no ser llevado a la práctica tal y como se expresa en el documento. Y esto es hasta cierto punto natural, pues existen dificultades que no son fáciles de superar, pero también existen otras que podrían superarse con relativa facilidad, pues representan más que nada una barrera actitudinal de los sujetos que forman parte de la institución, esto incluye tanto a directivos, docentes, administrativos y estudiantes.

Si tomamos en cuenta que prácticamente todos los entrevistados conocen el PE y, por lo tanto, tienen noción de lo que éste les solicita, toda vez que son reconocidos como uno de los principales actores de la institución, merece la pena reflexionar sobre lo que ellos mismos destacan como las dificultades que enfrentan al momento de poner en marcha dicho PE. Esta resulta ser una parte fundamental del discurso de los docentes ya que, se pueden identificar convergencias en cuanto a algunas situaciones que tienen que enfrentar

los entrevistados de manera cotidiana. Y estas son las partes en las que pienso que se debe centrar la atención toda vez que, cabría la posibilidad de intervenir y modificar algunas situaciones en favor de la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje que necesariamente tendría un impacto positivo en los jóvenes estudiantes del IEMS.

Para el caso del primer informante, ella se refiere a que un aspecto positivo del PE tiene que ver con el constructivismo, que por cierto no se menciona en el PE de manera explícita, pero sí reconoce que los estudiantes deben desarrollar competencias en cuanto al trabajo colaborativo y la construcción de sus propias formas de apropiarse el conocimiento sin perder de vista el aspecto social de la educación, sin embargo, la docente reconoce que resulta difícil articular la teoría, lo establecido en el documento, con la práctica y la actividad en el aula. Es decir, no existe un medio ideal en el que se puedan aterrizar los preceptos teóricos establecidos en el PE. Es poco menos que imposible encontrar una ecología del espacio escolar en la que se pueda propiciar la implementación idónea.

[...] a veces la teoría no siempre corresponde con la práctica, porque la práctica ya depende de uno. Pero de lo que más me llamó la atención y que para mí fue hasta cierto punto un reto y que a veces lo sigo y a veces no lo sigo tan bien como yo quisiera, era la parte del constructivismo. Que los chicos fueran los que construyeran el conocimiento. Esa es una de las características, al menos en la teoría, que el IEMS propone (Informante 1).

Desde el punto de vista de la profesora, ella reconoce como muy valiosos los ejes de formación crítico, científico y humanista que propone el PE del IEMS, sin embargo, encuentra que hay muchas complicaciones para poder implementar estos criterios, particularmente la actitud de los jóvenes y de los hábitos de lectura que tienen, entre otras

cosas. La cuestión actitudinal de los jóvenes estudiantes del IEMS es, como lo veremos en páginas siguientes, una constante en el discurso de los docentes. Según la profesora, a los estudiantes del IEMS, les cuesta mucho trabajo realizar investigación escolar. No tienen un hábito de buscar información, no existe la curiosidad de conocer, por lo menos en varios de ellos. En este sentido es probable que muchos de los jóvenes no encuentren una motivación cercana real que les provoque la curiosidad de conocer más, debido a su condición socioeconómica y cultural, ya que mantienen su atención ocupada en asuntos mucho más apremiantes para ellos, ya que las familias de muchos de ellos viven al día y lo que menos les merece su atención es la escuela.

Para la informante 1, en ocasiones resultan infructuosos los esfuerzos que ella realiza para que los estudiantes desarrollen las habilidades requeridas acorde con el tipo educativo en el que se encuentran, ella refiere no encontrar respuesta en muchos de ellos, es probable, desde mi punto de vista, que ellos no tengan esperanza de mejorar su condición actual, en todos los sentidos.

La profesora también comenta que es complicado lograr que los estudiantes sigan los criterios de una formación científica, debido a que no logran articular en sus escritos los requisitos mínimos de un trabajo académico, particularmente en lo referente a las formas de citación convencionales. Esto es probablemente producto de la formación que recibieron en la secundaria y de que no encuentran, según la docente, una motivación que los impulse a esforzarse más. Es probable que la desmotivación de los estudiantes tenga su raíz en la situación contextual, socioeconómica y cultural en la que se encuentran.

Aunado a lo anterior, la profesora encuentra que los jóvenes del IEMS enfrentan dificultades extraescolares que complican su desempeño educativo. Refiere que muchos jóvenes tienen que trabajar o hacerse cargo de sus hermanos menores, que muchos tienen

problemas de alcoholismo y drogadicción; de que sus padres están separados por lo que no son correctamente atendidos, incluso existen casos de embarazos adolescentes que también truncan las aspiraciones educativas de este sector de jóvenes. Todo esto significa que el contexto socioeconómico y cultural juega un papel preponderante en el correcto desempeño los estudiantes dentro del IEMS, independientemente de lo que señale el PE y de lo que el docente haga o deje de hacer dentro del aula.

Los chicos tienen problemas en casa, tienen problemas en el entorno. Ha habido temporadas en que ha habido un alto grado de alcoholismo, últimamente ha habido un alto grado de drogadicción, hubo en algún momento dado, un alto número de embarazos adolescentes. Se nota que son chicos que, obviamente por la cuestión, por la dificultad socioeconómica en la que están... los padres tienen, obviamente que trabajar, y trabajan, o los dos o están divorciados o separados y entonces la mamá tiene que trabajar todo el día para que pueda alcanzar, y entonces ¿Quién cuida al chico o la chica? Están como abandonados, solos [...] Entonces, el entorno social es obvio que sí les está marcando y obviamente la drogadicción y el alcoholismo es un reflejo de “no me gusta mi realidad”, la evado y por eso me voy por este camino (Informante 1).

Para muchos estudiantes del IEMS Tlalpan I, su contexto social resulta ser determinante toda vez que este entorno social define muchas de las posibilidades o dificultades para sacudirse una condición con la que se nace, se crece y en gran medida se muere. De hecho, para la docente 1 los estudiantes de esta escuela parecen portar ya una impronta que la misma sociedad les impone y con la que están condenados a sobrevivir. Parece ser que el hecho de haber nacido en donde nacieron los define *per se*.

También el profesor 4 refiere la misma problemática que los jóvenes del IEMS Tlalpan I enfrentan cotidianamente, el alcoholismo, la drogadicción, las familias disfuncionales, entre otros problemas sociales, son factores que desalientan a los jóvenes para continuar con su proceso educativo y cuando los estudiantes pierden el interés por la escuela, los docentes tratan de reencaminarlos al estudio, llaman a los padres para juntos apoyar a los chicos, para buscar que ellos finalicen con éxito su bachillerato y puedan tener un panorama menos ominoso, sin embargo, no siempre se puede retener a los estudiantes y varios terminan abandonando la escuela. Estas son solo algunas características del contexto socioeconómico y cultural en el que se debe desarrollar el PE del IEMS, por lo que no resulta fácil para los docentes lidiar con los problemas actitudinales que manifiestan los jóvenes a los que atienden.

Es que muchos muchachos tienen padres separados, viven solo con la mamá, o muchos trabajan y estudian, o se acercan muchos de ellos al alcoholismo o a las drogas ¿no? eso como que los distrae, a lo mejor lo toman como juego, pero poco a poco van dejando la escuela y se meten más en el alcoholismo. Hay mucho problema de alcoholismo, ahorita menos que antes, recientemente ha bajado un poco, pero de todos modos sigue, igual le entran a alguna que otra droga los chavos también (Informante 4).

Es por esto que cobran gran relevancia PE como el del IEMS, toda vez que la educación llevada hasta estos contextos, brinda la posibilidad a los estudiantes de incrementar su capital cultural y por lo tanto el social y el económico, o por lo menos de intentar que esto ocurra, pues la escuela no tiene la solución para todos los problemas sociales a los que se enfrentan cotidianamente los jóvenes de este tipo de comunidades.

Para el informante 2, la situación no es tan diferente, alude una vez más la actitud de los jóvenes como una de las dificultades para implementar el PE. Reconoce que hay un abismo de la teoría a la práctica y que en ocasiones no encuentra cómo motivar a los estudiantes para que participen y reflexionen sobre su propio contexto social y sus procesos de aprendizaje. También refiere que los jóvenes traen una inercia desde la secundaria que no les permite tan fácilmente desarrollar toda su capacidad cognitiva.

[...] a veces el estudiante viene ya muy formado, acostumbrado a una práctica como muy tradicional, es un enfoque distinto, la ventaja que yo tengo es que yo lo practico todo el tiempo aquí en el IEMS, no vengo con otra tradición con la que me haya costado trabajo cambiarlo, o sea, sí me visualizo, pero yo creo que a los alumnos sí les cuesta, creo que esta parte de que el alumno sea participe que reflexione y que a partir de esa reflexión tenga un proceso de aprendizaje, que se activen algunos aspectos cognitivos creo que esa es la parte más difícil del modelo. Tú lo lees y dices ay pues está muy chido ¿no? pero a ver, hazlo con el alumno (Informante 2).

Si bien las escuelas del IEMS fueron creadas para atender a un grupo específico de la sociedad, que en ese momento requería de un espacio escolar que les generará la oportunidad de acceder a un tipo educativo que les brindara la posibilidad de progresar en varios aspectos de su vida, estos lugares destinados a la formación de los jóvenes bachilleres, difícilmente ofrecen una solución para cada problemática social a la que ellos se enfrentan. Por más que el PE del IEMS promueva un enfoque social de la educación como medio para la transformación positiva del entorno de los estudiantes, existen factores

exógenos que la escuela simplemente no puede enfrentar, pero que todas formas significan un reto que los docentes enfrentan todos los días cuando desempeñan su práctica docente.

Es por esto y otras cosas más es que el análisis que se fue delineando de este estudio, tomó el camino del análisis institucional. Las diferentes voces que convergieron en la importancia del estudio e interpretación de lo que en la institución está sucediendo y que son referentes frecuentes en las entrevistas, han delineado el camino de lo institucional, del juego entre lo instituido y lo instituyente.

El análisis que aquí se ha descrito de la vida institucional del plantel Tlalpan I del IEMS, no pretende de ninguna manera ser concluyente, simplemente tiene la intención de mostrar lo que los entrevistados perciben a partir de su práctica docente, y que han tenido la amabilidad de compartir para la realización de este estudio. De alguna manera este ejercicio también ha servido para ellos como una catarsis en la que han visto la oportunidad de dar voz a sus pensamientos, sentimientos y emociones que probablemente han contenido durante algún tiempo.

Ha resultado fascinante observar la construcción y combinación de las ideas y pensamientos de los entrevistados a través de su discurso y, cómo es que en la mayoría de los casos concluyen coincidiendo entre sí sin otra mediación que la mera convivencia colectiva cotidiana en la institución, esto es producto de la vida y la cultura institucional que permea a todos los sujetos que se han adherido a ella.

Independientemente de los referentes teórico- metodológicos a los que me haya acogido para sustentar este estudio, ha resultado para mí maravillosa la forma en la que los docentes han tomado este ejercicio como una válvula de escape, mediante la cual han logrado expresar por lo menos una parte de su pensamiento y de su experiencia que debería de

trascender teóricamente para que exista un referente perene de las prácticas docentes que se llevan a cabo todos los días en una institución educativa pública como lo es el IEMS.

De manera general, la investigación documental que he realizado para dar sustento teórico y metodológico a este trabajo me ha sido útil para desarrollar una mayor sensibilidad ante el discurso de los docentes que amablemente me permitieron entrevistarlos. En ese sentido pienso que personalmente he avanzado en los aspectos que tienen que ver con la implementación de una metodología de investigación cualitativa, en la que siempre subyace la importancia que debe tener lo que el sujeto dice y cómo lo dice, y la conexión que esto tiene con el contexto en el que se encuentra y la trayectoria de vida que cada uno de los participantes se ha forjado a sí mismo.

He identificado también como una de las principales luchas de los docentes a la consecución de la autonomía de la institución para de esta manera los docentes y las personas que laboran cotidianamente en la escuela sean los que decidan quiénes serán los dirigentes y qué acciones de mejora para la institución se deben llevar a cabo para brindar una mejor atención a los estudiantes.

En años recientes, según los docentes entrevistados, se han ido incrementando los rumores de que el Gobierno de la CDMX ya no quiere mantener económicamente al IEMS, situación que ha mantenido a los docentes con cierta preocupación acerca del futuro de la institución, esto los distrae de su labor docente, que es la principal actividad que deben desempeñar dentro de la escuela, se piensa que es probable que si el gobierno sigue gestionando la dirección del IEMS tal y como lo ha hecho en los últimos años, la institución sería integrada a otro subsistema ya existente y con un PE “tradicional”, tirando por la borda todo el trabajo realizado durante los últimos 18 años por padres de familia, gobierno, docentes y trabajadores del IEMS.

Como he mencionado con anterioridad, los PE contienen necesariamente, un componente político, por lo menos para el caso específico de las escuelas públicas en México, existen sistemas y subsistemas educativos que dependen de distintos niveles de gobierno y por lo tanto contienen diversos perfiles políticos. Y el caso del IEMS no es la excepción, el proyecto surgió bajo una coyuntura política de la Ciudad de México muy singular y es producto de un gobierno local, en ese momento, de oposición. Y es debido a esta circunstancia que el PE promueve fuertemente una dimensión social de la educación. En ese sentido, los docentes entrevistados tienen plena conciencia del origen político del proyecto y en cierta medida comulgan con la ideología que vio nacer al IEMS. El aspecto del manejo político de la dirección administrativa del IEMS, es otro de los factores que la docente señala como relevante para que exista un correcto desarrollo y seguimiento del PE del IEMS. Según varios profesores, este aspecto ya es una constante en las recientes administraciones del gobierno capitalino. No existe un interés de la jefatura de gobierno por dar continuidad a los directores del IEMS, así como encontrar un perfil idóneo relacionado con la educación para que éste pueda cumplir con su función educativa desde una perspectiva que entre otras cuestiones pretende la transformación social de sujetos y comunidad.

De hecho, varios docentes reconocen que durante los primeros años del IEMS, el manejo institucional era diferente y se contaban con mejores condiciones de trabajo, por lo menos en cuanto a la cuestión de la constante formación y actualización docente y de seguimiento de la implementación del PE del IEMS, esto como producto de una gestión política que ofrecía mayores beneficios al IEMS.

Sin embargo, las condiciones de operación de la institución han cambiado conforme han cambiado los personajes que se encuentran al frente del IEMS, esto debido a que la

ideología política que se ocupa del gobierno de la CDMX ha cambiado y en estos momentos el apoyo que recibía el IEMS ya no es el mismo. Pero los entrevistados también identifican a personajes que le han dado impulso a la institución para que ésta se encuentre en condiciones de ofrecer un buen servicio educativo a los sectores de la sociedad que así lo retiren. En ese sentido, resaltan dos personajes de la vida política de la CDMX que son reconocidos por los docentes como protagonistas del surgimiento y consolidación del IEMS como una institución educativa formal, el primero es Cuauhtémoc Cárdenas, quien dio voz a las demandas de los padres de familia de la zona oriente de Iztapalapa que demandaban una escuela para sus hijos en lugar de un reclusorio más y, Andrés Manuel López Obrador (AMLO), quien continuó con la formalización del PE y la construcción del resto de los planteles en las delegaciones periféricas de la Ciudad de México, ambos fueron jefes de gobierno del entonces DF.

Para el caso de que los docentes del IEMS pudieran requerir de algún tipo de formación o actualización profesional, con el fin de que éstos puedan afrontar de mejor manera las dificultades que se les presentan dentro del ámbito escolar, es preciso que la institución se involucre en el asunto. El primer interesado en que el PE del IEMS se implemente de manera adecuada debe de ser la misma dirección del IEMS. Sin embargo, por lo que los informantes refieren, este no es el caso. Las disputas políticas entre las diferentes “tribus” que integran el organismo político, que en su momento brindó el apoyo necesario para que viera la luz el PE del IEMS, son aparentemente la principal causa de la falta de seguimiento del PE. Parece ser que ahora la institución solo ha servido como plataforma política de diversos personajes. Incluso, a decir de los informantes, algunos directivos que han llegado a administrar el IEMS, ni siquiera conocen el PE, no tienen idea de lo que representa la institución en el ámbito educativo de la Ciudad de México. Esta

dificultad se encuentra más relacionada con la práctica institucional que con la práctica y formación docente. Aun así, muchos de los docentes, conscientes de la situación, se esfuerzan para desempeñar su labor de la mejor manera posible. Esto es algo que se puede apreciar en las observaciones de clase que he realizado.

La informante 1, por cierto, menciona que, en administraciones pasadas, como cuando era jefe de gobierno AMLO, había mejores condiciones para la formación docente de los profesores del IEMS, situación que, a decir de la docente, se ha deteriorado bastante en las recientes administraciones. Esto obedece a los cambios en las políticas educativas del Gobierno de la Ciudad de México. La característica de un gobierno de izquierda vinculado al surgimiento del PE del IEMS es casi una constante en los docentes del instituto.

[...] independientemente de eso, del 2006, cuando ingresé y que había, digamos que una inversión muy fuerte por parte del Gobierno de la Ciudad de México hacia el IEMS, es que incluso podíamos tomar clases, cursos, en la UNAM y en otros lados y teníamos un apoyo a la formación docente muchísimo más fuerte que ahora. De hecho, todavía estaba Andrés Manuel, justamente, cuando yo ingresé, entonces me tocó el proceso de la transición, el desafuero [...] No lo puedo negar, muchos aquí tenemos una tendencia más hacia centro izquierda, el mismo proyecto no está como para la derecha ¿no? o sea, sí fomentamos un poco eso indudablemente. (Informante 1).

En cuanto a la formación integral que ofrece la institución, la docente la relaciona con tener una conciencia más social y política por parte de los estudiantes, y reconoce que muchos de los docentes del IEMS comparten una ideología de izquierda y, por lo mismo el proyecto tiene sus orígenes en una política educativa de la CDMX que se originó en la

izquierda de la política mexicana, en su momento. Como consecuencia de lo anterior es que el PE del IEMS surgió de un movimiento social. A decir de la profesora, la ideología política que vio surgir al IEMS, no solo impacta en el PE o en la conciencia política de los docentes, sino que también se transmite a los estudiantes, lo que es muy significativo ya que incluso esto puede influir en los contenidos del plan de estudios, como lo menciona el informante 2.

Porque tenemos cuatro cursos de Historia, que eso es otra parte que tiene el IEMS, que vemos historia desde los homínidos hasta la globalización. En otros sistemas de EMS inician desde el siglo XVIII y si acaso llegan a los años ochenta (Informante 2).

Lo que nos comenta el informante 2 también va en ese sentido, el profesor destaca que el PE del IEMS ha surgido bajo el cobijo de un proyecto de gobierno local con tendencia política de izquierda, impulsada en particular por los dos primeros Jefes de Gobierno del DF, Cuauhtémoc Cárdenas y Andrés M. López Obrador. En palabras del docente, “el proyecto político de izquierda se ve reflejado en el PE del IEMS”. Y esta concepción de la educación se enfoca en atender una problemática social; su objetivo es transformar la situación social del estudiante y los temas de los contenidos abordan problemáticas cotidianas como lo puede ser la globalización y el neoliberalismo.

[...] Se me hizo interesante en el sentido de que partía de una problemática social, como que una de las soluciones era el proyecto del IEMS, en ese sentido era parte también del nuevo gobierno, un proyecto de izquierda que venía desde Cuauhtémoc Cárdenas y luego

Andrés Manuel, era un proyecto en construcción; la idea era clara, la crítica de izquierda que traía el proyecto (Informante 2).

Para el caso de la informante 3, reconoce que hay un personaje político que, a su parecer, es el responsable de la existencia del IEMS, por lo que manifestó que se encuentra muy agradecida con esta institución y con la persona a la que, según ella, se le ocurrió crear las preparatorias del DF, es decir Andrés Manuel López Obrador. Ella manifiesta que en el IEMS recibió un trato cálido que le permitió lidiar con las dificultades que se le presentaron en esa etapa de su vida y que, si tuviera la opción de volver el tiempo y de volver a tener la posibilidad de elegir otra vez una escuela de EMS, ella elegiría al IEMS, sin dudarlo.

[...] I: Pues yo estoy muy agradecida con el IEMS, yo creo que es un gran acierto de la persona a la que se le haya ocurrido, no quiero decir nombres, yo estoy muy, muy de acuerdo con esa persona...

E: ¿Quién es esa persona?

I: Andrés Manuel. Yo pienso que fue un gran acierto, y lo sigue siendo.

[...] mi experiencia como estudiante fue muy grata, muy satisfactoria, a mí me gustó muchísimo. Si tuviera la oportunidad de regresar el tiempo, yo viviría exactamente lo mismo, yo regresaría al IEMS. (Informante 3).

Por lo que mencionan los docentes, da la impresión que en los inicios del IEMS, cuando el gobierno local daba signos claros de una ideología política de izquierda o de oposición al gobierno federal, había más atención en la educación de los jóvenes de estas zonas de la ciudad. Los recursos fluían de mejor manera y había un seguimiento más cercano de la

implementación del PE del IEMS. Pero con el transcurrir de los años y los diferentes cambios de gobierno, las condiciones de sostenimiento del IEMS han cambiado, en gran medida, según los docentes entrevistados, por la constante remoción de los directivos de la institución y tendencia más hacia el centro- derecha de la ideología política del gobierno más reciente de la CDMX.

[...] No me da la sensación que a la institución en Oficinas Centrales le interese mucho porque cambian constantemente de directivos. Es más bien, un Proyecto hermoso Educativo que por desgracia ya quedó a expensas de los intereses políticos temporales. Entonces los nuevos directivos, cada vez que llegan tiene que volverá saber de qué se trata, casi, casi el IEMS y los que lo sabemos somos nosotros. Entonces es una desgracia porque muchas veces las personas que entran no saben realmente cómo es el proyecto, a veces ya lo aprenden sobre la marcha, y está bien, pero más bien pareciera que tienen como un papel político, no tanto que estén de verdad involucrados en el PE, no pareciera [...] lo que sí noto es que, al ser un premio político, el IEMS, las personas que llegan, llegan muchas veces en blanco o no se involucran realmente con nosotros, eso es lo que sí percibo. (Informante 1).

Desde su visión como docente del IEMS, la profesora señala que recientemente ha habido dificultades en cuanto a dirección general. Esta es una constante que se ha presentado en los testimonios de los docentes entrevistados para este estudio. Esto es algo significativo, toda vez que el constante reemplazo de los directivos del IEMS por motivos políticos se traduce en una falta de continuidad al seguimiento del PE.

Para el informante 2, las cuestiones políticas que se dirimen al interior del partido político que vio nacer al IEMS, han creado intereses más políticos que educativos en la

dirección de la institución, el aspecto educativo ha pasado a un segundo plano y el puesto de director general del IEMS se ve como un “trampolín político”, es decir, como un paso intermedio para lograr una mejor posición política con fines de adquirir poder y no con la finalidad de administrar una institución educativa. Los perfiles de los directores del IEMS, según los entrevistados, no corresponden con lo necesario para dirigir una institución educativa, esta posición es la antesala para dar un salto a otros puestos con mayor influencia política.

[...] Y como pertenecemos al gobierno de la CDMX, al IEMS lo agarran como botín político de las tribus del gobierno en turno. Entonces una lucha que tenemos es la autonomía, porque al director del IEMS lo designa el gobierno del DF, lo designa Mancera, y al coordinador del plantel lo designa también el director del IEMS, es decir, no hay un proceso democrático para elegir al coordinador el plantel y para nosotros el coordinador debe ser electo en forma democrática, porque debe ser una persona que esté informada de los asuntos del plantel, debe de ser una persona que esté relacionada con las cuestiones educativas, por ejemplo la directora del IEMS [...], ahorita está en una precampaña fuerte porque quiere ser candidata del PRD del frente que formaron con el PAN, para candidatearse para la delegación Benito Juárez (Informante 2).

[...] Estas son fallas a nivel Dirección General. Y como constantemente está cambiando la administración. Entra un director general y al año y medio o dos años nos lo cambian por otro y luego va otro y otro, por cuestiones políticas. Es lo que va en contra del desenvolvimiento del IEMS. Es como la actual directora [...], tiene como año y medio en el cargo y ahorita ya está haciendo precampaña para ser delegada de la Benito Juárez. Entonces, en cualquier momento se va a ir, entonces aquí nomás lo tomó como trampolín, entonces el otro que llegue también va a hacer lo mismo (Informante 4).

[...] Pues no sé, pero es que luego se escuchan rumores...rumores ¿no? que puede desaparecer, de que cada vez se le asigna menos presupuesto, de que cada vez está más abandonado, que los directores académicos no están tan comprometidos con el modelo, de que básicamente la institución se ha convertido en receptáculo de gente que ahorita está en el poder, de que si ahorita está el PRD, pues meten a la gente del PRD y el día de mañana quién sabe quién va a estar y los mueven y los cambian, entonces se ha convertido en un problema el IEMS, en cuanto a la administración (Informante 3).

Se reitera la idea de que la dirección del instituto se ha convertido en un botón político que demerita la función primordial para la que fue creado el IEMS.

Por ejemplo, relata la docente que anteriormente había un contacto más cercano con la comunidad en la que se encuentran las escuelas del IEMS, sin embargo, en años recientes esta vinculación prácticamente ha desaparecido. Según varios de los docentes entrevistados, las diferencias van desde lo político, lo social y hasta lo académico, pues la constante formación docente no es una situación que se haya mantenido como en los años iniciales de la institución, las reuniones de Academia internas y a nivel de la CDMX han sufrido varios reveses que influyen directamente en la práctica docente, toda vez que no se genera un conocimiento colectivo de los contenidos disciplinares que finalmente se les imparten a los estudiantes del IEMS.

[...] Ha habido algunas modificaciones que se han propuesto a partir de las reuniones de academia, pero no han prosperado, debido al cambio de autoridades, o situaciones del sindicato y muchas cosas como que no se han modificado en nada ¿no? y también las autoridades se ven como poco comprometidas académicamente y no están como muy bien calificadas, y pues esas serían cosas como que no me agradan, porque no hay el seguimiento. Por ejemplo, en los

últimos cuatro años hemos cambiado cuatro veces de director general, entonces con algo así, pues no se puede pensar en algo que se madure, que dé seguimiento, no se puede, no se puede seguir así (Informante 5).

En primer lugar, el profesor percibe que lo que propone el PE se ha quedado estático, que desde el 2006 no se le han hecho modificaciones y que él piensa que sería una buena idea revisarlo y actualizarlo. También los procesos para la designación de los dirigentes del IEMS, tanto en la ciudad como en los planteles, es otro tema del cual se ocupan los profesores que pretenden que el IEMS, conserve su esencia formativa vigilada principalmente por los docentes que protagonizan la vida institucional de esta escuela.

En relación con los procesos de seguimiento que ya no son parte de las actividades actuales, la informante 1, mencionó el caso de que exista una evaluación del PE por parte de la institución, la profesora refiere que existen muchos problemas dentro de la institución y que en las Oficinas Centrales no existe un interés por procurar el correcto desarrollo del PE del IEMS. Esto debido a los constantes movimientos en la dirección del instituto, situación que obedece a estrategias políticas que no tienen nada que ver con los procesos educativos que se deben observar dentro del IEMS. Destaca el señalamiento de que los nuevos directores del IEMS desconocen por completo el PE y esto demerita su implementación y seguimiento. En ese sentido, resalta el proceso de ingreso muy minucioso que deben cubrir los docentes que, sin embargo, no se aplica para los dirigentes y personajes políticos que ocupan los puestos de decisión en la institución.

Por ejemplo, anteriormente existía una figura dentro del plantel llamado consultor que sí monitoreaba la práctica docente para evaluar los procedimientos dentro del IEMS, sin embargo, es una de las cosas que ya no existen en el IEMS. Hoy en día, como proceso de

evaluación o seguimiento de funciones de los docentes del IEMS, los estudiantes solo responden una encuesta por computadora con respecto al desempeño del docente, pero que la institución nunca les ofrece una retroalimentación para que ellos sepan en qué es lo que requieren mejorar.

Entonces, si en el IEMS no tienes un seguimiento... antiguamente, cuando yo entré, había una figura que era el consultor. El consultor o la consultora de tu materia era el que te había dado el curso de inducción ya en tu materia y aparte era el que te guiaba, dependía del consultor, pero cuando yo estuve en Inglés, la consultora de Inglés venía y checaba tus clases, venía y te preguntaba ¿cómo estaba el asunto? ¿cómo ibas? Era de las pocas que yo sepa (Informante 1).

Una de las maneras de evaluar la actividad docente se presenta al final del semestre cuando a los estudiantes se les aplica una encuesta y se les pregunta acerca del desempeño de cada docente, pero al final no es una evaluación propiamente, toda vez que no tiene ninguna consecuencia, de hecho, no se les hace saber a los docentes cuáles son los resultados, no existe una retroalimentación.

[...] Sí, al final de cada semestre, a los chicos se les lleva a la sala de cómputo, para que califiquen a los profesores. No es una evaluación, pero sí es un punto de vista, aunque luego no se nos comunica lo que pasa con esa calificación. Nos califican, pero no nos dicen qué pasó con esa calificación (Informante 4).

También existe un examen diagnóstico que se lleva a cabo cuando los estudiantes ingresan, pero del que no se les entrega algún resultado a los profesores, por lo que pierde

todo el sentido de ser. Estas, según el profesor, son inconsistencias generadas desde la Dirección General.

En el caso de las Academias del plantel, el profesor indica que ya no se realizan de la misma forma las actividades, pues ya no existe un trabajo de intercambio reflexivo y colectivo, toda vez que ahora se ha reducido a una actividad meramente administrativa y burocrática.

[...] Pues existe un mecanismo que más bien es un proceso de autoevaluación que tenemos entre los docentes y todo esto que se hace en las reuniones de Macro Academia. Hace falta sistematizar, porque esta autoevaluación es como una forma de evaluación y en cuanto a la actualización pues sólo tenemos lo de las jornadas académicas, ya otras cosas pues las tienes que hacer por tu cuenta, como en mi caso lo de la maestría.

[...] antes había las jornadas académicas que esas las organizamos nosotros, son jornadas en dónde se dan jornadas de actualización docente, incluso yo invité a varios profesores de la pedagógica a las jornadas y las hacemos normalmente en algún plantel del IEMS, organizamos algunas mesas e invitamos algunos investigadores de otras instituciones y las llevamos a cabo durante una semana esas las organizamos entre todos, o sea tú llevas tu propuesta y pues dices pues yo quiero organizar un coloquio etcétera, quieres invitar a tal maestro y ahí es a donde hemos trasladado este trabajo colectivo porque en las academias del plantel pues ya el trabajo se ha reducido a algo muy ilustrativo (Informante 2).

[...] Es lo que pasa con las reuniones de academia, de todas las prepas, se elaboran documentos que sugieren mejoras para la materia de Química que se mandan a dirección general y no pasa nada; nomás se archivan. O luego Dirección General nos convoca a trabajar algún documento, se trabaja, se envía y ahí queda. Y luego llega otra administración y lo mismo. Nunca se completa nada porque no hay una retroalimentación de lo que se está trabajando. Y así hemos

trabajado cantidad de cosas y resulta que después no hay nada. Ese es el problema (Informante 4).

[...] Ha habido algunas modificaciones que se han propuesto a partir de las reuniones de academia, pero no han prosperado, debido al cambio de autoridades, o situaciones del sindicato y muchas cosas como que no se han modificado en nada ¿no? y también las autoridades se ven como poco comprometidas académicamente y no están como muy bien calificadas (Informante 5).

De este modo, es concordante la opinión de los docentes en cuanto a que el desinterés de las autoridades del IEMS no genera mejoras en el seguimiento y evaluación de la implementación del PE, se trata de una práctica institucional que genera desánimo en los docentes, quienes ven con añoranza que las prácticas que habían consolidado a la institución en sus inicios, se han ido olvidando.

Esta situación no podemos decir que esté generando una gran tensión en los docentes, sin embargo, tampoco podemos soslayar que lo tienen muy presente y que logran identificar que las prácticas institucionales al momento de la designación de los directivos no tienen un fundamento democrático o académico, sino más bien de conveniencia política. No es fácil observar, como docente experimentado, que los movimientos en la dirección del IEMS obedecen a las pulsiones hedonistas y narcisistas de quienes ostentan el poder político y lo ejercen para su propia conveniencia, pues en muchos de los casos no tienen el perfil idóneo, ni la experiencia necesaria para ocupar tan importante encargo.

En esta situación es evidente que existen lógicas contradictorias que conviven en el mismo espacio y que se comunican e interfieren entre sí. Existen dispositivos de poder que pueden ser políticos, sociales o institucionales que se sustentan y legitiman por el discurso,

la fuerza y el imaginario colectivo. Hasta el momento, los docentes que sienten una pertenencia a la institución, que han visto los mejores años del IEMS han tenido que ceder a sus propios deseos para permitir que la institución como comunidad prevalezca, tal vez de la peor manera, pero se ha sostenido, con lo que psicológicamente significa para los docentes conscientes de la realidad institucional.

Otra cuestión que los docentes retoman es la de las luchas políticas que como miembros de la institución han sostenido, pero que aún no han podido resolver favorablemente, como la cuestión de la autonomía del IEMS y la consecución de otras mejoras laborales, pues piensan que teniendo una autonomía se podrían encargar directamente de los asuntos que les preocupan de la institución, establecerían mecanismos democráticos para la elección de sus directivos, que tendrían que ser miembros del IEMS con cierta reputación y experiencia.

[...] sabemos que tenemos que estar ahí y que nos enfrentamos a estos retos, a estas cuestiones políticas. Como esta cuestión de la autonomía para que nos pudiéramos incorporar como un bachillerato universitario a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México [...] Estas cuestiones políticas que te decía de los procesos democráticos. O sea, estas cuestiones de presupuesto, por ejemplo, el mobiliario, este mobiliario ya tiene más de diez años. Son demandas que tenemos. No teníamos internet, pero ya nos lo pusieron, aunque está lento, pero... este tipo de cosas que repercuten a veces en tu práctica (Informante 2).

Las reuniones de academia representan la oportunidad de mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje del IEMS, sin embargo, el trabajo realizado por los docentes en estas reuniones no se llega a concretar en algún cambio que resulte en una mejora, esto por lo

menos en los años recientes, según lo que asegura el profesor. Al fin de cuentas, las cuestiones de orden político que se resuelven desde el Gobierno de la CDMX, son las que, a juicio del profesor, influyen en el correcto desarrollo del PE del IEMS.

La lucha política tiene varios objetivos, la autonomía significa para el informante 2 el acceso a mayores presupuestos, mejor infraestructura y por lo tanto a mejores condiciones de trabajo, que deberían, finalmente, redundar en una mejor formación de los estudiantes del IEMS.

Si seguimos el aspecto de la dimensión social de la educación que se le pretende infundir al PE del IEMS, es preciso establecer que los estudiantes de éste plantel tienen una cierta condición social, económica y cultural que es propia del lugar en donde viven. Esta condición es definitoria para muchos de ellos, ya que, en la mayoría de los casos, su origen es su destino, es decir, no existe un progreso social, económico y cultural asociado a su nivel de estudios, en primer lugar, porque muchos de ellos no terminan su bachillerato y en segundo, como lo indica nuestra informante 1, parece que los jóvenes ya traen una impronta que los determina a no progresar en ningún sentido.

La profesora tiene experiencia laboral en otras instituciones como la UNAM, en licenciatura y el Colegio Madrid en bachillerato, por lo que tiene la posibilidad de establecer ciertas diferencias entre estas escuelas y el IEMS. En el caso del Colegio Madrid, colegio privado, la profesora nota una diferencia importante en cuanto a lo socioeconómico, pues dice que los estudiantes que asisten a este colegio pertenecen a una escala socioeconómica media alta, y que la formación que reciben en ese bachillerato incluso ya los prepara, por lo menos, para poder dar clases de Inglés. En el caso de la UNAM, la diferencia la establece la profesora en las capacidades y habilidades para la lectoescritura, si bien no hace referencia a lo socioeconómico, sí señala grandes diferencias en cuanto a la preparación académica. Coincidentemente, los jóvenes que asisten al IEMS, dentro de esta

comparación, son los más desfavorecidos social, económica, cultural y académicamente, toda vez que su contexto es diferente, existe una desigualdad muy notable. Incluso a pesar de que el modelo educativo del Madrid tiene las bases del modelo del CCH, mismo caso que el PE del IEMS.

Las reuniones de academia que se realizan, tanto a nivel plantel, como a nivel CDMX, han dado como resultado algunas propuestas que, de cualquier forma, ya no se han concretado en actualizaciones a los contenidos disciplinares. La razón por la que esto no ha prosperado, según lo que refiere el profesor, es el constante cambio de autoridades del IEMS. Esto provoca que no exista una continuidad en los procesos y que casi cada año, como ha ocurrido en los últimos cuatro, se cambie al director general y los proyectos queden trancos.

Son varios, como se puede ver, los factores que dificultan el correcto accionar de los docentes entrevistados, además de los dirigentes efímeros e improvisados, se encuentra el contexto en el que los estudiantes viven, esto a decir de los entrevistados, les significa a los estudiantes cierto determinismo, es decir, ellos no encuentran una motivación para ejercer una movilidad social que les pueda ofrecer el estudio. La actitud poco entusiasta de muchos estudiantes es un asunto que a los entrevistados les preocupa, sin embargo, este es el tipo de situaciones en las que los docentes tienen poco margen de maniobra, puesto que se trata de cuestiones asociadas a la desigualdad social y al capital cultural en la que su participación no es el único factor que pueda determinar la situación de los jóvenes que asisten al IEMS.

El modelo de enseñanza descrito en el PE del IEMS basado en tres ejes, crítico, científico y humanista, me parece que es una propuesta innovadora y que sería ideal que los estudiantes fueran formados de esta manera. Este modelo ofrece inculcar a los estudiantes una actitud y pensamiento crítico que les permita tener una mejor lectura del mundo que les

rodea, lo que les sería útil al momento de la toma de decisiones. La formación científica les permite a los estudiantes tener conocimientos argumentados del mundo natural y social en el que viven, lo que les da herramientas para la transformación de lo social y la conservación de lo natural. Y el aspecto humanístico les permite a los estudiantes acercarse con mayor sensibilidad a las expresiones artísticas del ser humano y al reconocimiento de lo que cada ser es en sí mismo, provee valores morales y éticos que son de utilidad para la convivencia en sociedad.

Estas bondades del modelo se encuentran plasmadas en el PE, sin embargo, las condiciones reales del contexto del IEMS Tlalpan I, dificultan que los docentes apliquen adecuadamente estas directrices y en su discurso los entrevistados lo mencionan y coinciden en que así se dan las cosas.

En concreto, existe un PE concebido teóricamente desde la argumentación sólida de los ideales pedagógicos más esperanzadores si consideramos que se trata de la formación de seres humanos, un PE que contempla la transformación de la realidad a partir del pleno desarrollo de una dimensión social de la educación cimentada en tres ejes de formación que pretenden infundir en los estudiantes un pensamiento crítico, una acumulación de conocimientos útiles y debidamente argumentados y una sensibilidad hacia las diversas expresiones humanas, impregnando los actos cotidianos de los estudiantes con un componente moral y ético que muestre respeto por los demás y por su entorno.

Sin embargo, todo ese constructo teórico que representa el PE del IEMS, se encuentra condicionado por la dinámica institucional en la que predomina el ejercicio del poder de quienes toman las decisiones importantes que afectan a toda la institución y al proceder de quienes laboran o estudian en ella, y que no necesariamente son los más capaces o los más calificados, además también existen factores asociados a un cierto estadio psicológico que

puede ser determinante para la toma de esas importantes decisiones que afectan la vida institucional. Esta situación no deja de ser común en todas las instituciones, educativas o no, es una sensación que puedo decir que he vivido en carne propia.

Queda, sin embargo, abundar más sobre la institución desde los niveles de dirección general. Sería interesante qué de lo hecho por Manuel Pérez Rocha hace 18 años conocen y retomaran los directivos actuales del IEMS.

## REFERENCIAS

- Álvarez, D., & Varela, G. (2012). El proyecto del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLII, 119-153.
- Backhoff, E., & Pérez-Morán, J. C. (2015). *Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013). Resultados de México*. México: INEE.
- Barajas, S. (2003). Hacia una macroeconomía para las economías periféricas. *Aportes*, VIII (022), 11-28.
- Canales, D., & Solís, R. (2009). *Impacto de la reprobación en primaria y secundaria sobre la evaluación PISA*. Obtenido de COMIE:  
[http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_10/ponencias/1113-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1113-F.pdf)
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Castro, M. I. (2014). *La construcción de ciudadanía en la educación media superior: un estudio de caso sobre docentes de la UNAM*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Cordera, R., Kuri, P. R., & Ziccardi, A. (2008). *Pobreza, desigualdad y exclusión social en la ciudad del siglo XXI*. México: Siglo XXI.
- Coser, L. (1978). *Las instituciones voraces: visión general*. México: FCE.
- De Andrea, N. G. (2010). Perspectivas cualitativa y cuantitativa en investigación ¿inconmensurables? *Fundamentos en Humanidades*, XI (21), 53-66. Obtenido de Redalyc, Sistema de Información Científica:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18415426004>
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social: fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- Fernández, J. A. (2013). *Formación y práctica docente: un estudio sobre egresados de posgrado*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Fischer, G. (1992). *Campos de intervención en psicología social: Grupo, institución, cultura, ambiente social*. Madrid: Narcea.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2011). Introducción a la colección: Investigación Cualitativa. En S. Kvale, *Las entrevistas en investigación cualitativa* (págs. 11-17). Madrid: Morata.
- Freire, P. (1999). *Política y educación*. México: Siglo XX.

- Frigerio, G. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca: elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel.
- IEMS. (2005). *Estatuto Orgánico del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal*. Obtenido de IEMS: <http://www.iems.df.gob.mx/descargar-a2556e3febec82bf76338cec7f870867.pdf>
- IEMS. (2006). *Fundamentación del Proyecto Educativo*. Obtenido de IEMS: <http://www.iems.df.gob.mx/pdfs/proyecto2.pdf>
- IEMS. (2010). Paso a paso: 10 años del IEMS. *BoletIEMS, IV* (98). Obtenido de <http://www.iems.edu.mx/pdf/boletiems98.pdf>
- IEMS. (19 de agosto de 2017). *IEMS*. Obtenido de IEMS: [http://www.iems.df.gob.mx/seccion-planteles\\_303-1.html](http://www.iems.df.gob.mx/seccion-planteles_303-1.html)
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research*. California: Sage.
- Marshall, T. H. (2005). *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires: Losada.
- Martínez, M. A. (2012). *La educación media superior en México: balance y perspectivas*. México: FCE.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.
- Murillo, J., & Krichesky, G. (2015). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13*(1), 69-102.
- Popkewitz, T. (1994). *Sociología política de las reformas educativas: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Morata.
- Remedi, E. (2004). *Instituciones educativas: sujetos, historia e identidades*. México: Plaza y Valdés.
- Reyes, C. (2010). El IEMS orgullo de la Ciudad de México. *BoletIEMS, IV* (98), 12-13.
- SEGOB. (2012). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de DOF: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012)
- SEP. (2008). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de Diario Oficial de la Federación: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf)

- Serrano, G. P. (2003). *Pedagogía social, educación social: Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Solimano, A., & Pollack, M. (2006). *La mesa coja: prosperidad y desigualdad en el Chile democrático*. Santiago de Chile: CIGLOB.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería.
- Tardiff, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Tarrés, M. L. (2008). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Treviño, E., & Cruz, R. (2014). La reforma integral de la educación básica en el discurso docente. *Perfiles Educativos*, XXXVI (144), 50-68.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Zorrilla, J. F. (2012). La Secretaría de Educación Pública y la conformación histórica de un Sistema Nacional de Educación Media Superior. En M. A. Martínez, *La Educación Media Superior en México. Balance y perspectivas* (págs. 17-129). México: Fondo de Cultura Económica.