



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN Y ADECUACIONES
CURRICULARES EN LA ACADEMIA CRISTIANA WILLIAM
WILBERFORCE RESPECTO AL MODELO EDUCATIVO ACE***

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

FRANCISCO DE JESÚS BENÍTEZ DOTOR

ASESORA:

MTRA. MARÍA DE GUADALUPE GÓMEZ MALAGÓN

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO DE 2022

Agradecimientos.

“...Y le puso por nombre Eben-ezer, diciendo: Hasta aquí nos ayudó Jehová”.

1 Samuel 7:12 RVR1960

Hay muchas personas que estuvieron involucradas en alguna medida en mi proceso formativo, son tantas que no sabría por dónde comenzar y seguramente olvidaría a alguien, así que me limitaré a agradecer a aquellos que han tenido un papel determinante en la obtención de este logro. En primer lugar, a mi casa de estudios, la Universidad Pedagógica Nacional y todos sus docentes, grandes profesionales de la educación quienes han dedicado sus vidas a formar un mejor país y, lo que, es más, a formar formadores.

Por supuesto a mi asesora, la maestra María de Guadalupe Gómez Malagón, quien no sólo fue mi profesora, sino que supo dirigirme e impulsarme para el tránsito de la última etapa de mi formación como licenciado en Pedagogía.

A mi familia: mi hermano, quien ha sido un amigo incondicional y siempre me ha ofrecido su compañerismo e incontables momentos que jamás serán igualados; a mis padres, quienes me han dado todo lo que he necesitado y más, no únicamente en el ámbito económico sino también con su afecto, comunicación, comprensión y ejemplo para esforzarme y no abandonar el camino, con tal de alcanzar la meta.

Y sobre todo a mi Dios, quien me dio la vida, me sustenta, me ha dado un propósito para todo lo que hago, y ha confiado en mis manos la responsabilidad de una profesión, la cual espero desempeñar de la mejor manera para su gloria. Toda la alabanza, la gratitud y el reconocimiento es para Él, mi camino y mi meta, el motivo supremo y salvador de toda mi vida, este logro viene de Él y es para Él.

“Y todo lo que hagáis, hacedlo de corazón, como para el Señor y no para los hombres”

Colosenses 3:23 RVR1960

Contenido

Introducción.....	5
Capítulo 1: Fundamentos teóricos del análisis curricular.	11
A. Antecedentes del campo curricular.	12
B. Currículum como Proyecto.	14
C. Categorías del currículum y su relación con la enseñanza.	15
D. Relación entre el currículum y la enseñanza.	20
F. Currículum como campo de estudio.	21
G. El lugar de la teoría y la metodología en el campo curricular.	22
H. Análisis curricular	27
I. Evaluación curricular.	34
J. Análisis curricular con fines de evaluación.	36
K. Diferencia entre análisis curricular y evaluación del currículum.	37
L. Gestión y análisis del currículum.	38
M. Relación con la institución de interés.	38
Capítulo 2: Caracterización y diagnóstico de la institución y su modelo educativo.	40
A. El Sistema Educativo Nacional y sus niveles.	42
B. Nivel Medio Superior, RIEMS y Marco Curricular Común.	43
C. La oferta educativa de la educación privada y religiosa en México.	46
D. El modelo educativo ACE.	47
E. La Academia Cristiana William Wilberforce.	50
F. Impacto de las adecuaciones curriculares en la comunidad del colegio William Wilberforce.	56
Síntesis.	64

Capítulo 3: Análisis de la gestión curricular institucional del centro educativo.	66
Estrategia metodológica.....	66
A. El sistema ACE, fundamentos pedagógicos del referente curricular formal.	70
B. Acercamiento de institución al modelo ACE: Doble plan curricular complementario.....	72
C. Procedimientos y valores de trabajo.....	78
D. Perfiles de ingreso y egreso.	79
E. Análisis de los contenidos.	82
F. La importancia y el papel central del inglés.	88
G. Perfil profesional del personal docente.....	89
H. Mecanismos de toma de decisiones.....	90
I. Síntesis: aciertos y áreas de mejora.....	98
Capítulo 4: Propuestas de acciones para la optimización de los procesos educativos institucionales.....	101
A. Reconceptualización psicopedagógica del modelo educativo ACE para su modernización.....	102
B. Programa de capacitación para docentes de la Academia Cristiana William Wilberforce.....	103
C. Re estructuración del modelo de trabajo con un plan curricular doble.	120
D. Desarrollo de estrategias complementarias de acompañamiento al aprendizaje, para propiciar el correcto aprovechamiento de los estudiantes...	122
Síntesis.	124
Conclusiones.....	126
Referencias.	130

Introducción.

Sin duda uno de los más esperados y desafiantes objetivos para un estudiante universitario, es la realización de un trabajo terminal que logre evidenciar los aprendizajes adquiridos durante su periodo de formación profesional, dando como resultado la obtención de un título de licenciatura.

Este logro es incluso más significativo cuando se entiende que la realización de dicho trabajo significa una aportación al proyecto colectivo que es emprendido por una comunidad a la cual el pertenece, un proyecto que es, además de relevante para esta comunidad y quienes tienen contacto con ella, apasionante y lleno de potencial de crecimiento e impacto social.

Tal es el caso de quien escribe, que en un inicio tenía una idea vaga, pobre y desvirtuada sobre los esfuerzos realizados por el colegio William Wilberforce, que ha implementado mecanismos innovadores de gestión curricular, dando lugar a una propuesta educativa combinada, la cual abre la posibilidad eventual de la formación de un modelo educativo propiamente dicho, lo cual resulta de gran interés para un profesional de la educación en formación.

Lo que en un primer momento inició como un ingenuo acercamiento a la escuela sobre la cual se hablará en el presente texto, se convirtió, en una experiencia mucho más significativa, duradera y valiosa, un recorrido incomparable que ha aportado no sólo conocimiento, sino experiencia y la posibilidad de experimentar por primera vez lo que significa ejercer la profesión que se ha estudiado, y la vocación que se posee en el interior.

En mi caso, el sentir que podía llevar a la práctica aquellos conocimientos que adquirí durante mi formación de licenciatura, incidiendo en un ambiente educativo para su estudio y posible mejora de sus procesos formativos, así como saber que una institución ha depositado en uno la confianza para desempeñar una tarea de significativa relevancia, es tan gratificante como desafiante, pues te coloca en una posición de responsabilidad antes desconocida, la responsabilidad de la vida adulta y profesional.

Durante el tiempo en que he tenido la oportunidad de laborar en la institución estudiada, descubrí, en primera instancia, un modelo educativo totalmente nuevo para mí, el cual desafía concepciones y prejuicios que tradicionalmente se observan y cuestionan durante la propia trayectoria escolar. Por otro lado, el trabajar con el personal educativo de la comunidad del colegio William Wilberforce y sobre todo contar con su apoyo y asesoramiento pedagógico me permitió fortalecer las habilidades y conocimientos aprendidos en la licenciatura para enfrentarme a las tareas que se me demandaban en la práctica.

La incorporación al trabajo docente que esta comunidad educativa imparte, ha sido sin duda un reto, el cual no enfrenté solo, pues siempre conté con el respaldo tanto de directivos, como de la compañera supervisora, e incluso con los alumnos, quienes por su experiencia en el sistema, sin saberlo, a través del trato continuo, sus preguntas, su comportamiento e incluso su indisciplina, me fueron compartiendo la dinámica de trabajo y las estrategias didácticas más pertinentes para trabajar con ellos.

Esa institución, que al inicio veía como un mero objeto de estudio a través del cual haría un proyecto personal, una figura impersonal y distante, poco a poco se ha convertido en parte importante de mi propio entorno, ya que ahora, le dedico tiempo, recursos y conocimiento, con el objetivo de contribuir a su constante mejora.

El objetivo general del proyecto, que fue *Analizar la implementación del modelo ACE en el colegio William Wilberforce, se realizó mediante la revisión de las adecuaciones curriculares y se apoyó en las percepciones del personal directivo y docente, con la finalidad de realizar posibles contribuciones a los procesos de mejora educativa institucional.*

Para llegar a cumplir con el objetivo principal se retomaron como elementos importantes para la dirección del trabajo las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta central:

¿Cómo mejorar los procesos y resultados educativos del colegio William Wilberforce a partir del análisis de las adecuaciones curriculares y la percepción del personal docente y directivo?

Preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las características que diferencian al modelo ACE de otros modelos educativos?
- ¿Cuáles son las adecuaciones curriculares que se implementan en el colegio William Wilberforce a partir del modelo educativo ACE?
- ¿Cuáles son las opiniones del personal directivo y docente respecto a la gestión y adecuaciones curriculares de la institución?
- ¿Cuáles son las características distintivas del colegio William Wilberforce y sus agentes?

Con el fin de responder dichas preguntas, se establecieron siguientes objetivos particulares.

- Elaborar una caracterización de la institución y de su propuesta curricular.
- Analizar las adecuaciones realizadas por los directivos del colegio William Wilberforce para la implementación de la propuesta pedagógica ACE.
- Recuperar las percepciones de los directivos y docentes respecto a la gestión curricular institucional.
- Aportar planteamientos para la mejora de los procesos educativos a partir de la revisión de las adecuaciones realizadas y de las percepciones de docentes y directivos.

Es importante hacer mención de que el enfoque metodológico en el cual se basó el presente trabajo es el paradigma cualitativo de investigación en el que el referente empírico será analizado como un caso descriptivo, debido al interés que se tiene por el colegio estudiado (Stake, 1999).

Además de realizar la investigación documental del caso en fuentes especializadas respecto a los temas de interés, se acudió a la institución a recabar información sobre su práctica educativa, buscando recuperar el sentido y pertinencia del modelo educativo analizado, así como de las adecuaciones realizadas, a partir de la vivencia de quienes lo han experimentado de primera mano.

Este dispositivo metodológico, de acuerdo con Stephen Kemmis (1986), permite reflexionar desde un acercamiento a la realidad concreta de los procesos educativos sobre los que se desea incidir, ya que es esta realidad, y las necesidades que plantea, a la que la teoría busca primeramente describir y posteriormente mejorar.

Aun cuando en el proyecto se propuso la elaboración de entrevistas, cuestionarios y observaciones no participantes, todas las circunstancias fueron propicias para realizar un acercamiento mucho más profundo, prolongado y detallado del funcionamiento del centro escolar estudiado al tener la oportunidad de trabajar como docente en la institución.

Esta tesis pretende ser una aportación al cuerpo de conocimiento de la Pedagogía, pero sobre todo pretende contribuir al desarrollo y consolidación de una propuesta de formación particular y digna de estudio como la Academia Cristiana William Wilberforce.

Con el fin de permitir la visualización clara y general del contenido del trabajo, a continuación, se presenta una breve explicación de lo que se encontrará en cada capítulo:

El capítulo 1: Fundamentos teóricos del análisis curricular, ofrece una revisión general de las bases del conocimiento del campo del currículum, que posibilitaron el análisis de la implementación y adecuaciones curriculares propuesto en esta tesis. Se informa de los antecedentes del campo curricular, su desarrollo histórico y lo que el autor considera como las principales consideraciones conceptuales tales como los tipos de currículos, la relación que éste tiene con la práctica de la enseñanza, las aproximaciones que hay a su estudio, y el concepto de análisis

curricular. La presentación de dichos conceptos es importante ya que los mismos deben estar claros al momento de abordar un texto que hará referencia a ellos en momentos posteriores.

En el capítulo 2: Caracterización y diagnóstico de la institución y su modelo educativo, se describe la institución que se estudió, iniciando por su localización geográfica y contexto social, continuando con un recuento de su origen e historia, y abarcando aspectos como su tamaño, infraestructura, como a las personas que están presentes y que juntas generan la vida y complejidad educativa a la que este trabajo se acercó. Se describen también las características de la propuesta educativa, que se plantean como modelo educativo desde la misma institución; también se informa del funcionamiento interno de la institución, los mecanismos de toma de decisiones, cómo es el día a día, los horarios, actividades, entre otras cosas.

Por su parte, el capítulo 3: Análisis de la gestión curricular institucional del centro educativo, se enfoca en el análisis de los elementos que conforman la gestión curricular institucional, desde su nivel formal, con el modelo ACE que constituye la base de la propuesta formativa, así como la añadidura de asignaturas del Sistema Educativo Nacional, para posteriormente estudiar la forma en que ambos modelos coexisten y se entrelazan.

Así mismo se analiza la manera en que el currículo formal se lleva en la práctica, los roles de las figuras directivas y docentes, como son el director general, director académico, coordinador, supervisores, monitores y maestros de materias nacionales, y por último, se hace una descripción y valoración de los aciertos de la institución, así como sus carencias y áreas de mejora, para dar paso a la propuesta de intervención.

Cabe destacar que los planteamientos teóricos que se mencionan, son utilizados como una plataforma a partir de la cual se desarrolla un ejercicio de análisis *sui generis*, el cual no está subordinado a los modelos establecidos previamente.

En el capítulo 4: Propuestas de acciones para la optimización de los procesos educativos institucionales, se parte del análisis realizado, para proponer una serie de sugerencias para la mejora de los procesos educativos institucionales.

Dentro de estas sugerencias, destaca la propuesta de un programa de actualización profesional para los docentes, el cual se centra en aportar conocimientos pedagógicos desafiar a los docentes para su aplicación práctica con los alumnos.

Es importante en este punto, expresar mi gratitud debida a la Academia Cristiana William Wilberforce, y en específico a sus directivos, por no sólo permitir, sino impulsar la realización del presente trabajo, al proveer todas las condiciones para realizar un estudio mucho más minucioso y extenso de lo que en un primer momento se planteó.

Capítulo 1: Fundamentos teóricos del análisis curricular.

Introducción.

Como parte del perfil de egreso de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, se contempla que el estudiante egresado debe contar con habilidades específicas, las cuales son propias de una profesional de la educación, tales como explicar problemáticas educativas, evaluar programas educativos y construir propuestas educativas innovadoras, a partir del conocimiento de diversas teorías y metodologías pedagógicas (UPN, 2017).

Es por esta razón que un caso de implementación de un programa educativo, originalmente creado para contextos diferentes, inserto en el contexto de la sociedad mexicana, y más aún, uno que se promueve como posible alternativa al modelo educativo dominante en México, se considera como un objeto de interés profesional para el estudio pedagógico.

De los egresados de esta licenciatura se espera el despliegue de habilidades que evidencien los conocimientos adquiridos durante su periodo formativo, así como el ejercicio de la labor profesional propia de los pedagogos a un nivel competente; en otras palabras, se espera que, al egreso, el pedagogo ejerza efectivamente su práctica profesional, principalmente en el marco de la educación pública, aunque la educación privada no queda exenta, ya que en todo lugar donde ocurran procesos educativos, el pedagogo tiene un lugar de intervención en el contexto de los marcos regulatorios legales.

Y aunque el estudio de las instituciones educativas particulares o privadas y su modelo y oferta educativa no constituye un asunto central en esta tesis, es importante mencionar que este tema ha representado un interés investigativo creciente (Olivier, 2007; Ortiz, 2020; Urrego, 2021; entre otros), por lo que basta señalar que en México, tanto toda práctica de la escuela pública está sujeta a un régimen de laicidad, en tanto que en instituciones privadas es posible la impartición de educación abiertamente religiosa desde 1992 (Oliver, 2007)

Lo anterior permite afirmar que cualquier práctica que se desempeñe dentro del ámbito profesional de una disciplina como la Pedagogía, indistintamente de su carácter público o privado, debe estar apoyada en una serie de planteamientos teóricos que aporten los fundamentos para la acción. De lo contrario, se caería en el simplismo, así como en el ejercicio de una práctica fundamentada únicamente en el sentido común, lo que en gran medida resta validez a sus resultados, pues en el mejor de los casos, si estos son positivos, se podría argumentar que se tuvo éxito por casualidad, y en casos menos afortunados, hay una gran posibilidad de fracaso, aun a pesar de que las intenciones sean las mejores.

Es de acuerdo con esto, que en la intención de superar la sola idea de la práctica y avanzar hacia una “Práctica profesional” propiamente dicha, es decir, una práctica basada en el conocimiento de la profesión, razonada y reflexiva (Debesse y Mialaret, 1982, Kemmis, 1986), en el presente capítulo se presentarán los fundamentos considerados necesarios para sustentar el posterior análisis de la implementación y adecuaciones curriculares realizado al modelo educativo ACE y su implementación en el colegio William Wilberforce.

Dichos fundamentos incluyen un acercamiento a nociones como la concepción inicial del currículum, así como un recorte de algunas posturas teóricas sobre análisis y evaluación curricular de autores especializados en el tema, que me permitieron hacer el recorte conceptual y metodológico para *Analizar la implementación del modelo ACE en el colegio William Wilberforce*.

A. Antecedentes del campo curricular.

La enseñanza es tan antigua como la humanidad misma, la historia del ser humano ha estado permeada por un individuo que desea enseñar aquello que ha aprendido a otros, y de esa manera mejorar, su forma de vida, o comprender mejor algo de los que pasa a su alrededor.

Es gracias a este proceso que el cúmulo de conocimiento existente ha ido aumentando de generación en generación, y actualmente tenemos acceso a un volumen de información y conocimiento vasto. Sin embargo, este proceso de

transición de conocimientos no siempre fue lo que hoy conocemos, y de hecho la sistematización del mismo es relativamente reciente, respecto a la historia de la humanidad.

Algunos de los primeros y más relevantes esfuerzos por organizar y sistematizar aquello que se enseñaba y aprendía, como parte de un proceso de formación cultural, pueden ser rastreados hasta la antigua Grecia, con la aparición de las academias y los registros de estudios que buscaban formar tanto la mente, con la filosofía y las matemáticas, como el cuerpo, con gimnasia y atletismo, en búsqueda de formar lo que los antiguos griegos entendían como un hombre integral (Díaz, 2001).

De igual manera, durante el imperio romano y la edad media se tiene registro de escritos que de uno u otro modo daban cuenta de manera organizada sobre los conocimientos que se deseaba impartir a los jóvenes, descripciones que no se limitaban a un listado de saberes deseados, sino que nacían desde un modelo imaginario del hombre que se deseaba formar, y que llegaban hasta el desarrollo de habilidades muy específicas, a la vez que eran dirigidas hacia sectores determinados de la población, los estudios de los clérigos, así como de los caballeros, son ejemplos de esto (Marrou, 1985).

Con los cambios ideológicos y sociales que, desde el renacimiento, comenzaron a surgir de forma acelerada, los cuales trajeron consigo a la edad moderna, y todas las vertiginosas transformaciones tecnológicas, industriales, políticas y económicas, desde luego, también la educación se vio envuelta en un abrupto proceso de cambio, con lo cual surgió la necesidad de sistematizar aquellos conocimientos y habilidades que se consideraban útiles, necesarios y “dignos” de ser enseñados.

Aun así, no fue sino hasta el siglo XIX, que, con el fin de incrementar la productividad de los trabajadores y aportar procesos de formación que contribuyeran a la mejora en la calidad de la producción, se gesta un concepto novedoso para el ámbito de la formación de sujetos, un concepto que agrupara y sistematizara los conocimientos y habilidades que se necesitaban para desempeñar una serie de tareas

determinada, y que respondiera a las necesidades de formación para el trabajo, el Currículum.

En un inicio, los primeros diseños curriculares, muy rudimentarios, aunque eficientes, se conformaron con una perspectiva muy técnica, seleccionando y organizando la organización de saberes de acuerdo a la formulación de objetivos, a partir de las necesidades sociales (y por lo tanto industriales y económicas) así como la manipulación de los ambientes y las experiencias que se presentaban a los educandos para favorecer el aprendizaje y dar alcance a esos objetivos (Tyler, 1973).

El Currículum tomó entonces importancia en vista de la utilidad que tenía para ordenar y optimizar procesos formativos, en primera instancia para los trabajadores, y posteriormente para poblaciones distintas al sector industrial y más cercanas ya a lo propiamente educativo.

Con el paso del tiempo, este enfoque prioritariamente técnico ha ido modificándose, y la forma en que la concepción del currículo ha evolucionado en tan poco tiempo, es notable, no sólo a nivel conceptual o discursivo, sino también en cuanto a la importancia y diversidad de su práctica y de los estudios que del mismo se hacen; debemos considerar además que es un objeto en constante transformación hasta nuestros días.

A partir de las consideraciones anteriores podemos expresar una definición propia del currículum en términos generales como La organización y proyección en la escuela de todo aquello que socialmente se considera objeto de aprendizaje, y por tanto, de formación, así como la sistematización de experiencias y estrategias de aprendizaje diseñadas para alcanzar los propósitos formativos planteados.

Lo anterior desprende muchas implicaciones, connotaciones y especificidades respecto al currículum, de lo cual se hablará a continuación.

B. Currículum como Proyecto.

Aún dentro del uso general que hoy en día se le da, el currículum es un concepto muy complejo y multifacético, el cual abarca una gran variedad de perspectivas

convergentes al respecto de su estudio; una de estas perspectivas es entenderlo como un proyecto educativo.

Desde esta postura, el currículum puede ser estudiado a partir de entender su dicotomía, en tanto que existe al mismo tiempo como un plan o supuesto preestablecido desde preceptos teóricos, respecto a lo que se supone que se debe enseñar, de acuerdo al tipo de ciudadano que se desea para una sociedad en particular, sobre aquello que se pretende que la educación alcance y haga; y por otro lado, existe como la compleja e impredecible realidad práctica, vivida en las instituciones educativas, en la que, los supuestos formales son muchas veces puestos en tela de juicio y reinterpretados. Ambas perspectivas, aunque en apariencia, contradictorias y mutuamente antagónicas, son complementarias, coexisten en el hecho educativo y generan su gran riqueza y diversidad (Casarini, 2016).

C. Categorías del currículum y su relación con la enseñanza.

En vista de lo anterior se abren diversas aproximaciones respecto al estudio del currículum, las cuales, a pesar de formar parte de un mismo fenómeno, se han distinguido como escuelas definidas de pensamiento respecto a su objeto de estudio, y por lo tanto, con el paso del tiempo y con la intención de definir las claramente, se les ha denominado “Categorías del Currículum”.

De entre todos ellos, se pueden destacar algunos cuantos que han sido caracterizados y estudiados más en profundidad, los cuales a continuación se expondrán.

- Currículum Formal.

Por currículum formal podemos entender, en resumidas cuentas, la estructuración y sistematización de todo el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje que se pretende impartir a un grupo de personas.

Estos planteamientos ideales pueden ir desde los planteamientos más generales y de carácter filosófico, como el tipo de ciudadano que se desea formar, los valores y actitudes que se quieren desarrollar en los miembros de la sociedad a la que se

pertenece, o a la que desea dar origen, hasta los aspectos meramente pedagógicos, técnicos, así como administrativos, como puede ser, los saberes, experiencias y actividades que se llevarán a cabo, los recursos considerados, entre muchos otros aspectos.

Algunos rasgos que distinguen al currículum formal son: su carácter documental, es decir que plasma por escrito sus planteamientos, propuestas y perspectiva, a lo cual acompaña por excelencia su idealismo, ya que, a pesar de no ignorar las posibles limitaciones y carencias, pone su vista en un objetivo hipotético, en lo que debería ser la educación y a lo que se aspira (Apple, 1996).

También se pueden mencionar que, al ser el concentrado de los contenidos de un programa de estudios, se enfoca en la formulación de un discurso coherente, su rigor argumentativo, basado en una perspectiva epistemológica y, por lo tanto, su legitimidad racional, por lo cual se concreta generalmente en documentos tales como planes y programas de estudios.

Según algunos críticos del currículum formal (Kemmis, 1986), en ocasiones, se puede pecar tanto de “ciego” e “iluso”, como de “elitista”, debido a que, si bien, en un documento pueden plasmarse una gran cantidad de supuestos teóricos, saberes esperados, aspiraciones y condiciones ideales para la educación, muy rara vez, estas condiciones corresponden con la realidad de los procesos educativos de una sociedad.

Si la realidad coincidiera con la formalidad, sólo se hablaría de un currículum, el cual se diseña y se aplica, sin más, y el cual da los resultados tal y como se esperaron, para formar sociedades perfectas; nada más alejado de la realidad. A partir de la disparidad entre las ideas y la realidad surgen otras “Categorías de currículum”.

- Currículum en uso.

El currículum en uso, también conocido como currículum vivido, obedece a la brecha mencionada entre los que se espera y se estructura, respecto a la realidad, este se entiende como la concreción de su contraparte formal en la realidad de las escuelas, es decir, la manera en la que cada institución toma el currículum formal y lo implementa al interior de su contexto específico.

En el proceso de tomar los elementos curriculares formales, e implementarlos de manera vivencial, siempre se encontrará que hay ciertos elementos que se modifican, ya sea por el mero hecho de que la interpretación del texto mismo puede variar, por las condiciones institucionales, las especificidades de un contexto con respecto a todos los demás, que demanda actuar de formas diversas, o bien, por las necesidades, intereses, afinidades y experiencias de los estudiantes y docentes a nivel grupal o personal, por lo cual nunca se concretará la idea original del planteamiento curricular formal de manera “pura” (Kemmis, 1986).

Quienes son responsables de tomar los estatutos formales del currículum, presentados en los planes y programas de estudio, y transportarlos a los diversos contextos son las instituciones educativas, y dentro de ellas, son, en primer lugar los directivos y por supuesto, los profesores, quienes se ven en la necesidad de realizar un sin número de pequeñas y grandes modificaciones, tanto en cuanto a tiempo, como en lo tocante a contenidos, así como los métodos y estrategias que se utilizarán para posibilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se llevan a cabo en contextos tan diversos que sería imposible dar cuenta de todas las variables potenciales.

La riqueza del currículum en uso radica en esa vastedad de posibilidades, pues a pesar de que un mismo plan de estudios regule a un gran número de instituciones, cada una observará cambios inadvertidos, algunos que, desafortunadamente, restan calidad a la propuesta original, y muchos otros de ellos de gran originalidad, y que aporten a los procesos educativos, al atender necesidades no contempladas desde la generalidad de lo formal.

- Currículum oculto.

Ahora bien, aunque el currículum en uso da cuenta de una importante parte de lo que se enseña y aprende en las escuelas, así como de la forma en que lo formal pasa a la realidad, existe otra faceta de la cual no se ha hablado, la cual es la variedad de experiencias que los estudiantes viven día a día en la escuela, tanto agradables como desagradables, las cuales surgen de la interacción cotidiana entre sujetos, como parte de una dinámica social perfectamente normal, y hasta cierto punto, esperada, de las cuales, sin embargo, se está constantemente, aún de forma involuntaria e insospechada (Apple, 1986).

Esta gran y compleja red de vivencias y socializaciones, que de manera inadvertida se constituyen en una fuente de conocimiento, que no se encuentran contempladas en el currículum formal y que incluso escapan de la idea del currículum en uso, se conocen como currículum oculto, concepto complejo y respecto al cual se tiene poco conocimiento, debido a lo poco delimitado que éste se encuentra, y al hecho de que se encuentra en prácticamente todo lo que concierne a la escuela.

El hecho de que un alumno tenga un primer encuentro con determinado tipo de música en su escuela, o que conozca una nueva red social, o bien incorpore una nueva palabra a su vocabulario, las costumbres propias de un grupo social al cual quiere pertenecer, lo que debe o no hacer para tener una convivencia sana y pacífica con los demás, e incluso para evitar problemas con alguien, todos ellos aprendizajes no contemplados y seguramente no controlados por ninguna de las autoridades educativas, ni directivos ni el profesor, y que sin duda afectarán la realidad del alumno, son ejemplos del currículum oculto (Torres, 1991).

El currículum oculto puede ser entonces, un factor de gran beneficio para los estudiantes que se encuentran bajo su constante influencia, o por el otro lado, perjudicial para su desarrollo, siendo en algunos casos una influencia negativa y contraria a los esfuerzos de las instituciones educativas por formar ciudadanos de bien.

- Currículum nulo.

Como parte de las acciones realizadas por quienes determinan la manera en que los postulados formales se implementan, es decir, del currículum en uso, es inevitable llevar a cabo una selección discriminatoria de los contenidos escolares, es decir, qué temas se estudian de entre los que contemple un programa y cuáles no, esto ocurre principalmente con el fin de seleccionar cuáles contenidos son los más relevantes, lo suficiente como para impartirlos, y cuáles no, por ser considerados secundarios o suponer que se abordaron o abordarán en otro momento de la formación.

Esta selección también ocurre para privilegiar algunos contenidos, considerados centrales para los objetivos de formación, por encima de otros y dedicarles más tiempo en el salón de clases, debido a que en muchas ocasiones los planes y programas de estudio, son muy extensos como para abarcar todos los contenidos de manera detenida

Los contenidos que quedan relegados por ser considerados “no tan importantes”, o bien por falta de tiempo para cubrir los programas oficiales, reciben el nombre de currículum nulo, pues son partes del planteamiento formal que no llegan a ser enseñados (Eisner, 1994).

Casi con absoluta certeza se puede afirmar que todos los sujetos de formación hemos experimentado en repetidas ocasiones fenómenos de esta índole, en la cual un tema que se mencionó, o que aparecía en el índice del programa inicial de una asignatura, terminó por no mencionarse, o simplemente, el docente “lo dio por visto” y posiblemente prestó atención a otro por más tiempo del esperado originalmente.

Cabe aclarar aquí que, en ocasiones, la selección discriminatoria de los contenidos, y como consecuencia el currículum nulo, puede deberse a que quien enseña y por tanto tiene el poder de modificar los formal, tiene una posición específica respecto a posturas políticas, corrientes ideológicas, e incluso creencias religiosas, de acuerdo a las cuales, ese contenido no es correcto.

Puede pasar de hecho, que un contenido oficial, va en contra de lo que cierta comunidad cree o piensa, y en esos casos, puede que ese contenido sea

desechado y/o reemplazado por uno más acorde a la tendencia de pensamiento de la comunidad en cuestión.

D. Relación entre el currículum y la enseñanza.

Al ser entonces el currículum un objeto de estudio tan amplio, y verse inmerso de manera tan íntima en los distintos niveles del hecho educativo, surgen preguntas tales como ¿El currículum es la educación?, ¿Cuáles son los límites del currículum?, ¿Dónde termina el currículum y da paso a la enseñanza?, ¿cuál es la función de la enseñanza respecto al currículum?

Un posible inicio para responder a tales pregunta puede ser, el establecer que la enseñanza es la encargada de operar o concretar el currículum en la escuela, presentarlo a los alumnos en los salones de clase e introducirlo en sus vidas, para dar lugar a los procesos formativos; es decir, la enseñanza puede verse como el catalizador indispensable que traslada el currículum formal, con todos sus objetivos y elementos teóricos, a su estado en uso, al contexto educativo particular de cada institución, y lo transforma en algo práctico; es la enseñanza quien “estudia el complejo sistema de intercambios que se producen en el aula cuando se trabaja en un proyecto curricular determinado” (Casarini, 2016).

Entonces la línea que distingue entre la enseñanza y el currículum, de existir (lo cual es posible en términos teóricos) es en la práctica muy tenue, y la gran mayoría de los profesores, así como los expertos en currículum se mueven constantemente sobre ambos terrenos y pasan de manera inadvertida y repetida esa frontera.

Este tránsito constante y la ambigüedad de ambos campos, lejos de ser una limitante o debilidad, fortalece a la educación, pues permite que tanto los estudiosos teóricos se acerquen cada vez más a la compleja y dinámica realidad y la consideren en sus planteamientos, como los docentes, que en otros tiempos eran considerados operarios sin voto sobre lo formal, puedan proponer y accedan con su experiencia en los procesos de decisión y estructuración educativas, para influir en las mismas (Debesse y Mialaret, 1982).

E. Concepción holística del currículum.

Una vez considerados los planteamientos anteriores, y desde una perspectiva integradora, la noción más amplia del Currículum no es entonces, sólo un sistema ordenado de metas y objetivos educativos y aquellas estrategias que se desarrollan para lograr lo planeado, sino que por el contrario, entendemos más bien al currículum como la “Concreción pedagógica de la cultura, la ciencia, el arte y la técnica” (Casarini, 2016, 13) es decir, la manera en que se presenta y facilita a través de la Escuela toda la complejidad del constructo de pensamiento humano de una sociedad, en el cual permea todo tipo de información, desde lo religioso, las costumbres y tradiciones de un pueblo hasta los conocimientos disciplinares más rigurosos y técnicos, y por lo tanto se considera al Currículum como una poderosa herramienta, tanto para reproducir formas de pensamiento, como para transformar ideológica y socialmente a una población humana.

F. Curriculum como campo de estudio.

Hasta ahora se ha hablado del currículum como una disciplina pedagógica, un instrumento que permite presentar los contenidos educativos de manera ordenada, sin embargo, de acuerdo con Pinar (2014) concebirlo sólo como tal, generaría una perspectiva incompleta y “reduccionista”, pues el conocimiento teórico acerca del currículum se ha ido constituyendo y ampliando con los años, constituyéndolo como un campo de estudios propio, inscrito al de la pedagogía, pero con especificidades que lo separan de otros como la didáctica, por ejemplo.

Dicho de otra manera, en la actualidad no sólo se hace currículum, sino que también se le estudia, lo que a su vez origina el surgimiento de nuevos conocimientos disciplinares específicos, así como de metodologías de estudio propias, es decir que el currículum ha superado su dimensión inicial de carácter instrumental y se ha constituido como un complejo campo de conocimiento, el cual está en constante expansión a través de las nuevas discusiones que en torno a él se generan.

Un término que el mismo Pinar enfatiza respecto a la constante reformulación del conocimiento curricular es el de “conversación” sobre el currículum, lo cual aporta

mucha claridad respecto al sentido del proceso dialéctico entre la teoría formal la cual tiene un ligar fundamental y un gran peso dentro de la discusión, y las aportaciones también valiosas que desde la práctica se pueden realizar.

G. El lugar de la teoría y la metodología en el campo curricular.

Dentro del campo curricular, como es de esperarse, históricamente ha nacido y crecido un vasto cúmulo de conocimiento disciplinar, al cual aportan, entre otros profesionales, pedagogos, psicólogos y educadores; este cuerpo de conocimiento, organizado, complejo y en constante crecimiento, recibe en términos generales el nombre de Teoría curricular.

Dentro de la gran categoría de la Teoría curricular, diversos autores han contribuido desde su trayectoria y trabajos de investigación, con aportaciones de gran trascendencia, las mismas que no necesariamente coinciden o son consecuentes la una de la otra, lo cual ha desembocado en el desarrollo de escuelas o corrientes teóricas que han coexistido y generado durante distintas épocas, debate en el entorno intelectual al respecto de los planteamientos tocantes al currículum.

De entre las posturas teóricas respecto al estudio del currículum, destacan algunas que, por su gran amplitud de investigación, así como su duración y repercusión en el ámbito educativo a través del tiempo, se consideran primordiales, posturas como son la tradicional, experimental, estructura de las disciplinas, conductista, y constructivista (Posner, 2005) se expondrán a continuación.

- Tradicional.

En el campo curricular, la postura tradicional o técnica, es entendida como la más antigua, y de hecho es la que aporta los cimientos del trabajo curricular mismo; esta aproximación a la sistematización de saberes surge en el siglo XIX, con el crecimiento acelerado de los medios de producción, el cual generó la necesidad de formar a los obreros de las fábricas, para aumentar su productividad.

La corriente técnica del currículum tiene, puesto que se concibió para propiciar que los trabajadores hicieran un mejor trabajo, un enfoque de servicios; según esta postura, el currículum se entiende como la organización de conocimientos técnicos

que el empleado, o en todo caso (aplicando a un entorno escolar) el estudiante, debe aprender, en función de los objetivos planteados por sus empleadores, para desempeñar una serie de tareas de mejor manera (Tyler, 1973).

El principal razonamiento bajo el cual se desarrolló esta perspectiva es que un empleado que conoce mejor su trabajo, lo desempeñará de mejor manera que uno que siga órdenes ciegamente, por lo cual, vale la pena formar a un empleado en los saberes necesarios para un puesto en específico; del mismo modo vale la pena tener un estándar de procedimientos y experiencias, las cuales garanticen que el empleado verdaderamente es capaz de desempeñar sus funciones.

A partir de esto se generan los objetivos de aprendizaje, así como la sistematización de los procesos formativos, para controlar y mejorar la productividad, tanto en el ámbito educativo, como posteriormente, el educativo.

A pesar de lo desalmado, impersonal y obsoleto que lo anterior pueda sonar, el modelo técnico ha influido durante más de 100 años en la forma de hacer y entender el currículum, y hasta nuestros días, hay propuestas educativas que ocupan este enfoque como un referente, debido a su eficiencia, la cual es innegable.

Ejemplo de esto son obras como *Elaboración del currículum* de Hilda Taba (1962) los cuales siguen siendo referentes hasta nuestros días, pues aportan una gran variedad de recursos para la instrumentación de los proyectos curriculares.

Con todo esto, al pasar el tiempo, se han levantado voces críticas respecto a la corriente crítica, debido a que se trata al sujeto que forma según un programa con tales características, en cierto modo como un factor técnico más, y no se le da su lugar como un ser sensible: a partir de estas críticas, surgieron otras corrientes.

- Experimental.

El enfoque experimental surge como una protesta en contra de la postura técnica, se contraponen con las convenciones de los postulados tradicionales y sostiene que el currículum debe ser libre, flexible y abierto, lo cual significa que si bien, debe contener un compendio de conocimientos necesarios, buenos y útiles, la forma, el orden y la profundidad en la que éstos se imparten, deben ser en función de las

necesidades, preferencias, ritmo y gustos del alumno; del mismo modo, algunos contenidos pueden ser agregados y eliminados de acuerdo a la pertinencia observada en ellos.

Este enfoque, llamado también crítico, recibe sus nombres debido, en precisamente a que su discurso contiene un gran número de críticas y puntos de desacuerdo con respecto a la perspectiva tradicional, y también a que quienes lo adoptan y aplican en centro educativos, constantemente están experimentando con el currículum, prioritariamente desde su uso y concreción en las aulas, dejando así que el carácter formal del mismo se reconstruya de manera continua a partir de los descubrimientos realizados durante la práctica (Cassarini, 2016).

Esta inversión de la lógica, en la cual la práctica dicta y modifica a la teoría y la formalidad del discurso, ha abierto el panorama durante décadas y posibilitado el surgimiento de un sin número de nuevas e interesantes propuestas educativas.

- Conductista.

Como el nombre lo indica, esta postura de pensamiento hacia el currículum surge del paradigma conductista en psicología, el cual tuvo una gran influencia en el ámbito educativo, en especial durante las décadas de los 70s y 80s, hasta la llegada y popularización de otros paradigmas del pensamiento psicológico.

El conductismo definía al aprendizaje como “un cambio más o menos constante en las conductas observables de un sujeto o grupo específico” por lo cual centraba sus esfuerzos en modificar los estímulos del ambiente, ya sea para propiciar, o bien para evitar la aparición de determinados rasgos de comportamiento en los estudiantes (Hernández, 1998).

Desde el conductismo se entiende al currículum como la organización, operación y evaluación de los factores de condicionamiento que se diseñan en torno de un estudiante, con el fin de que una serie de conductas sean ejecutadas con mejores resultados.

Los contenidos, son entonces los necesarios para conducir a la adquisición de la conducta esperada y el docente se convierte en un diseñador y programador de estímulos positivos y negativos de reforzamiento.

Como sucede con el enfoque técnico, el conductista ha sido muy severamente criticado, puesto que no considera factores del desarrollo, las expectativas, preferencias, ni necesidades del sujeto, sino que sólo se enfoca en las metas y objetivos planteados por la organización gestora del proyecto educativo.

- Currículum como Estructura de las disciplinas.

La perspectiva del currículum como estructura u organización de las disciplinas, sugiere que su papel es el de seleccionar, ordenar, sistematizar y presentar todo el cúmulo de conocimiento propio de una disciplina o campo de estudio para su impartición a aquellos que desean adentrarse en dicho campo en instituciones educativas, es decir que el currículum es el elemento que aporta orden y forma a una gran cantidad de conocimiento que sin él, se encontraría disperso y carente de cohesión (Cassarini, 2016).

Esta perspectiva, mucho más reciente que las anteriores, que entiende al currículum como un elemento integrador por excelencia y el motor de los procesos formativos, es desde luego muy popular entre las instituciones de educación superior, y hace un conexión muy profunda con la perspectiva holística del currículum, pues si bien, desde otras posturas se puede discutir sobre objetivos, teoría y práctica, flexibilidad y eficiencia, es innegable que al final de cuentas, el currículum es la forma como el ser humano, en sus diferentes grupos, ha logrado concretar y comunicar su Cultura.

- Constructivista.

Como una contra postura a la perspectiva conductista, surge la constructivista, la cual niega que el currículum se limite a la organización de los estímulos y condiciones para conseguir un comportamiento deseado, por el contrario, sostiene que es un constructo complejo que obedece a la estructura del razonamiento humano, el cual tiende a organizar el conocimiento adquirido durante la vida, a través de las experiencias, y transmitir dicho conocimiento a nuevos individuos,

perpetuando y aumentando así el bagaje de una generación a otra (Klopfer y Resnick,1989).

De esta manera, el currículum puede ser visto como una sofisticación y manifestación externa del proceso cognitivo mencionado, hasta el grado su formalización, regulación e implementación práctica y sistemática en instituciones educativas.

Desde una perspectiva personal, quien escribe se identifica tanto con la perspectiva del currículum como “estructura de las disciplinas” como con la perspectiva constructivista, debido a que, si bien, no se puede negar que las prácticas ligadas al currículum comprenden la elaboración de objetivos, y la búsqueda del alcance de metas tangibles, así como de la observación de determinadas conductas, ese no es su fundamento, y se debe siempre considerar que es del interior del ser humano de donde nace la necesidad de inquirir, construir, organizar y comunicar el conocimiento, y esa necesidad se ha convertido en una característica de la sociedad y la cultura humana.

Ahora bien, el fin de enlistar y describir brevemente algunas de las escuelas más relevantes de pensamiento en torno al currículum, es la de acercarse a la comprensión de la Teoría curricular, y a la importancia de términos como análisis y evaluación curricular, que permitan dimensionar la implementación y las adecuaciones curriculares.

Cabe en este punto destacar, respecto al motivo de hacer Teoría curricular, que como lo Casarini recupera de las palabras de Stenhouse:

En áreas reacción, o ciencias normativas como el estudio del currículum, la teoría posee dos funciones. Sirve para organizar los datos, los hechos con los que contamos, de modo que proporcionen una comprensión [...] la segunda función de la teoría de una ciencia normativa es la de proveer una base para la acción. La comprensión dará la base para actuar: la teoría tiene que tener una vertiente normativa y otra reflexiva. (Casarini, 2016: 17).

Es decir que una teoría, por un lado contribuye a la sistematización de la información recabada para dar pasos firmes en las acciones que se desea tomar y por otro lado, no es un constructo terminado e inamovible, pues en medida que presente planteamientos más generales, se aleja más de la realidad estudiada y por lo tanto se convierte en un recurso poco aplicable, y en cambio, cuanto más se acerca a la realidad, es más específica y se puede usar en otros entornos, tomando cada vez más recato al respecto y analizando minuciosamente el sentido que se le da.

En este sentido, el presente trabajo se apoya de los referentes teóricos en torno al currículum y sus niveles, así como las aproximaciones a su estudio para guiar el trabajo propio de indagación y se retomará aquello que de forma consistente y responsable se considere útil para la elaboración de un discurso individual.

H. Análisis curricular

Para estudiar el análisis curricular, primero es necesario estudiar el término mismo de “análisis”, con el fin de comprender cuál es la función, utilidad, así como los alcances y limitaciones que un ejercicio de análisis puede tener.

La palabra análisis proviene del griego y se refiere a la acción de “disolver” o descomponer un gran total en cada una de las partes que lo componen, con el fin de estudiar cada una de esas pequeñas unidades de significado y la forma en que se relacionan entre sí, lo cual permita posteriormente entender desde una perspectiva más cercana, e incluso interna, la complejidad de aquello que en primer lugar se deseaba conocer.

El análisis curricular entonces, puede entenderse como el estudio detallado y minucioso de un plan de estudios, su desagregación en los elementos que lo constituyen, la observación de cada uno de esos componentes, con el fin de dar cuenta de la totalidad del sentido que dicho plan de estudios persigue (Tyler, 1973)

Algunos de los principales elementos que se sugiere tener en cuenta al momento de realizar un ejercicio de análisis curricular son, según autores como Hilda Taba (1962) y George Posner (2005) y que pueden considerarse por tanto como base metodológica para tal fin, los siguientes:

- Origen del plan de estudios

Las circunstancias histórico-sociales que envuelven la fundación de una institución educativa, así como el diseño o modificación de un plan de estudios, hablan mucho sobre los problemas y necesidades que se consideraron relevantes, las cuales se deseaban atender por medio de la formulación de una propuesta educativa.

Este punto no se refiere necesariamente a las circunstancias internas de creación institucional (motivos personales, económicos o proyectos particulares) las cuales pueden ser circunstanciales y poco relevantes, sino que se busca indagar primordialmente al trasfondo y significado no evidente a primera vista, por el cual se considera importante emprender o modificar una propuesta educativa,

Los motivos de creación, las necesidades que se busca solventar y el contexto tanto local como global, son elementos que contiene mucha riqueza para el estudio al respecto de un proyecto curricular.

- Sistema educativo, nivel de estudios y modalidad a los que está inscrito.

Al analizar un plan o programa de estudios, el sistema educativo, ya sea oficial, o particular, obligatorio u optativo, es un referente ineludible, pues esa información básica es una carta de presentación que orienta respecto a la relevancia, impacto y dirección social que dicho plan de estudios tiene.

Del mismo modo, el conocimiento respecto al Nivel educativo y otros elementos como la modalidad en que se impartirá, es necesario desde un primer momento, y por lo tanto se constituyen como elementos prioritarios y obligados en los primeros momentos del proceso de indagación y documentación.

- Ideología y filosofía subyacente que lo sostiene.

Si bien, las circunstancias y los problemas sociales son fuentes de significado para abordar el estudio de un plan de estudios, ante tales circunstancias, existen

múltiples acercamientos teóricos y metodológicos que pueden dar solución a ellas, por lo que conocer los planteamientos filosóficos e ideológicos que dan base a un plan de estudios, se convierte en un pilar en donde el análisis curricular descansa.

La forma de pensar de un individuo o grupo humano, sin duda afectará la manera en que afronta la realidad que se le presenta, lo cual es relevante, tanto para esa persona o colectivo, como para quienes interactúan con él. Cuanto más se vuelve importante esta manera de pensar y actuar cuando esta se refleja en la creación de proyectos educativos, con los cuales, esa forma particular de percibir el mundo, será transmitida y significará una poderosa influencia para individuos de una nueva generación, los cuales adoptarán tal perspectiva (en diversos grados) como propia.

- Perfil de ingreso y egreso del plan de estudios

Saber qué demanda un plan de estudios (y, por tanto, quienes lo diseñaron) de quienes pretenden ingresar en él, es interesante a la vez que importante, pues se entiende que ningún plan de estudios es autosuficiente ni opera al margen de los demás, así como que no puede aceptar ingenuamente a la totalidad de la población aspirante, pues nunca se parte de nada para formar a un sujeto.

Del mismo modo, el saber qué es lo que este plan de estudios ofrece, el tipo de sujeto que pretende formar y la manera en la que puede aportar a un proyecto social es necesario, pues la finalidad de la educación es formar cierto tipo de individuo, para su inserción en cierto tipo de sociedad.

Los perfiles de ingreso y egreso pueden, además, brindar mucha información sobre puntos anteriormente mencionados, pues en ellos se plasma de manera breve y precisa, la intención formativa y un bosquejo de proyecto social al cual está inscrita una institución educativa. De hecho, constituyen un eje central en los planes de estudio que dan lugar a la caracterización de las profesiones.

Por tal motivo, se reconoce la importancia de además de analizar los perfiles de ingreso y egreso de manera técnica, se busque el sentido tácito de las palabras que se encuentran en los mismos, ya que ninguna palabra en apartados tan importantes de un plan de estudios es colocada por casualidad, sino que deja ver propósitos

formativos, evidencia las necesidades sociales de un momento histórico y social, ideologías filosóficas, e incluso posturas políticas.

- Objetivos de formación.

Junto con los perfiles, los objetivos de formación, son elementos indispensables para un análisis serio, los cuales nos hablan de aquello que la institución desea, lo que quiere alcanzar, sus expectativas de sí misma, de cada individuo y de la sociedad. Los objetivos pueden ser leídos en diversos niveles y no deberían ser subestimados en cuanto a su detenido estudio.

A pesar de que el modelo curricular por objetivos es hoy en día tan criticado, establecer metas y parámetros de formación es un proceso que se sabe casi inamovible y bajo determinadas reservas, (como la consideración de la operación y rigidez de los mismos) positivo y necesario

Indistintamente de si se desea o no llamar a los constructos proyectivos como “objetivos”, “propósitos”, “metas”, “competencias” o de cualquier otra forma, el hecho es que, si bien se debe respetar el aprendizaje autónomo de cada persona, también es necesario determinar el alcance de los logros esperados.

- Malla curricular (Contenidos de estudio y su organización)

A partir de los elementos anteriores, los cuales dan forma y propósito a una propuesta educativa, se despliega una serie de espacios formativos (asignaturas, talleres, seminarios, entre otros) que abordan en órdenes determinados, los conocimientos y habilidades que se desea que el sujeto en formación adquiera.

Examinar los saberes que se contempla, los cuales (como se mencionó anteriormente) son considerados necesarios y relevantes, así como los que no están presentes, es de suma importancia, ya que todo lo que está, así como lo que no, habla del tipo de pensamiento, así como el tipo y grado de habilidades que se desea concretar en los estudiantes.

Del mismo modo, la estructura, orden, lógica y secuencia que sigue el acomodamiento de los contenidos, así como los alcances y limitaciones teóricas y

metodológicas de la oferta en cuestión, también es un elemento del estudio que se sabe necesario.

- Concreción en la institución.

Todo lo anterior se refiere a aspectos formales del currículum, los cuales pueden ya construirse como un análisis curricular documental; sin embargo, como se mencionó, un segundo gran momento que completaría el análisis y le daría un elemento de contraste, es el estudio de la manera en que todos los planteamientos formales son puestos en prácticas dentro de un contexto empírico, en este caso una institución educativa.

Aunque un análisis que se quede en el nivel de la documentación formal y no llegue al estudio de la realidad, es válido y contribuye al cuerpo de conocimiento del campo curricular, un trabajo que también contemple la operación curricular en el marco de la práctica, tendrá un mayor alcance y su relevancia será más evidente (Stake, 1999).

Es en el análisis de la práctica en donde usualmente se descubren grandes aciertos, logros inesperados y que superen las expectativas, así como incongruencias y áreas de oportunidad en las propuestas.

Estudiar la dimensión práctica también es un elemento útil para identificar los puntos de convergencia y divergencia entre lo sugerido desde la formalidad con la realidad a la que tanto profesores como estudiantes se enfrentan, y contemplar el grado de disparidad que muchas ocasiones existe entre la educación ideal, contenida en los documentos, y las circunstancias concretas del contexto, con sus limitaciones y factores de diversidad.

No sólo es importante analizar la operación intencional y sistematizada, también es conveniente acercarse a las experiencias de la vida escolar que no se tenían planteadas, sino que surgen de manera espontánea y aportan significado en torno a la forma en la que el currículum influye en la escuela, pues, aunque no surgen de él, si se relacionan de maneras muchas veces inesperadas, tanto positivas como negativas.

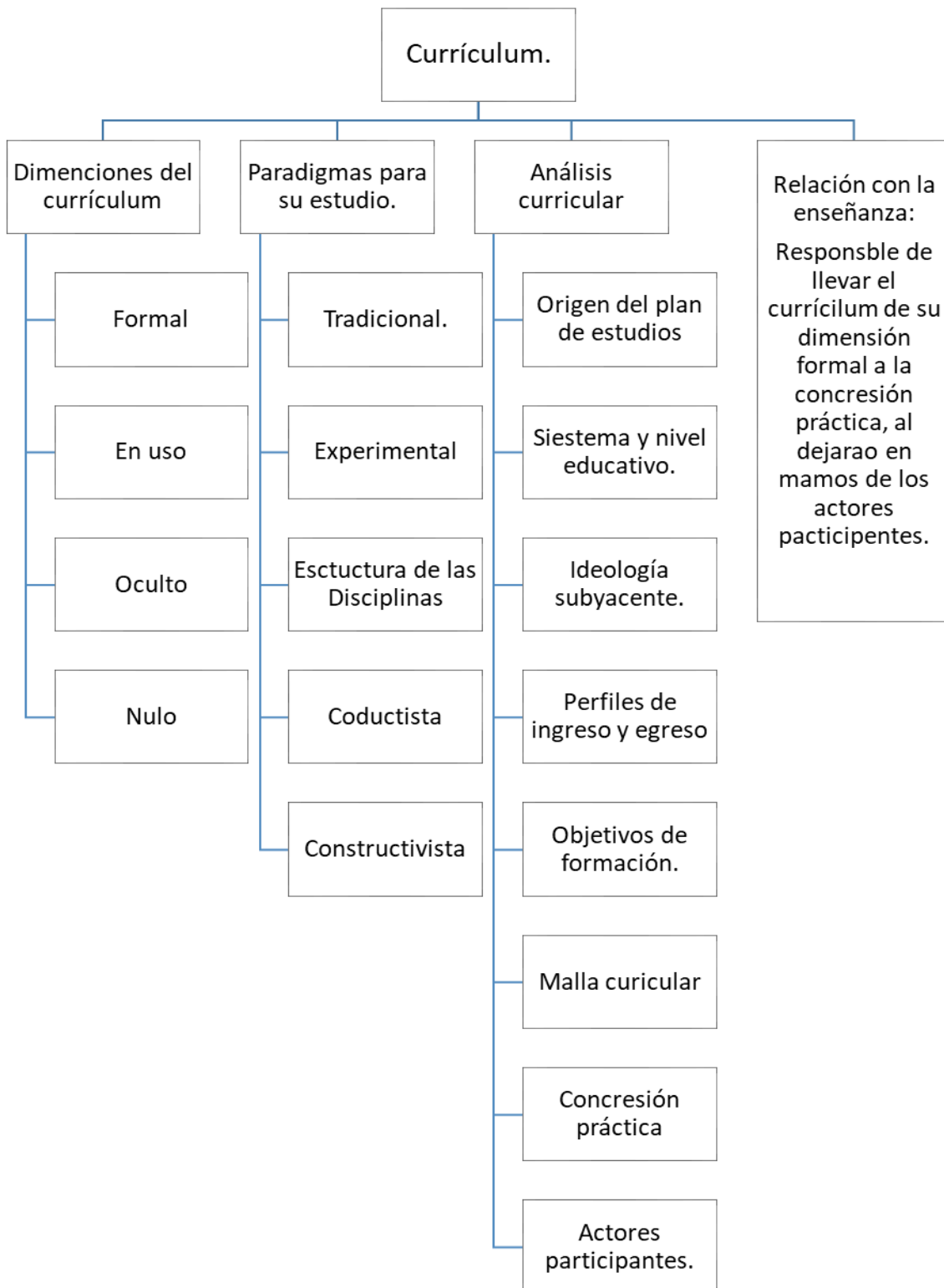
- Los actores del currículum.

Este punto se refiere en primera instancia a estudiar, de ser posible a quienes crearon el plan de estudios que se está analizando, con el fin de acercarse a una valoración de primera mano que explique las ideas y lógicas empleadas en el mismo, sin embargo, esto en ocasiones puede resultar algo complejo.

En un segundo momento, personajes de igual importancia para la atribución de significado son quienes en la realidad de la concreción institucional, han experimentado en mayor o menor medida ese plan de estudios, es decir, tanto alumnos como docentes que trabajan con él cotidianamente, pues son ellos quienes tienen la posibilidad de ampliar la visión respecto a las virtudes, aciertos, errores y necesidades que el currículum en su uso presenta.

De acuerdo con Kemmis (1986), la recuperación de la experiencia práctica tiene un papel importante, pues los aspectos observados por los agentes prácticos del currículum develan información que sería pasada por alto por parte de los investigadores y que en muchas ocasiones resulta fundamental para la formulación de cambios y modificaciones para mejorar los procesos y resultados académicos.

A partir de las nociones previamente descritas, se presenta un esquema que sintetiza la manera en que se vinculan los diferentes elementos del estudio curricular.



**Elaboración propia como síntesis de los temas previos.*

1. Evaluación curricular.

Dentro de los momentos del proceso de desarrollo e implementación de los currícula, uno de los aspectos más discutidos y sin embargo más descuidados en la práctica, es el que corresponde a la Evaluación curricular. Tal descuido se debe, en parte a lo complejo y laborioso de la tarea, y por otro lado a que el hecho de evaluar significa inequívocamente detectar necesidades, carencias y deficiencias, lo cual puede resultar incómodo para quienes realizan la evaluación.

En términos generales la evaluación curricular puede entenderse como un proceso de valoración sobre la medida y forma en que un plan de estudios ha alcanzado o no las metas que se propuso al momento de su fundación, o de ser el caso, su última revisión (Taba, 1962).

Tal revisión de los planes y programas de estudio, puede ser, al igual que otros elementos referentes al hacer curricular, sólo en una dimensión formal, o también en cuanto a su faceta práctica, lo cual como es de esperarse, aporta más riqueza para identificar los aspectos positivos y negativos de la propuesta estudiada.

La evaluación curricular es el principal elemento que conduce a la mejora de los planes y programas de estudio, pues orienta la toma de decisiones y guía la elaboración de modificaciones pertinentes.

Dentro de la evaluación del currículum, nos encontramos de nuevo con la necesidad de abordar sus distintas caras, el currículum formal, el currículum en uso y el oculto en particular resultan de interés para la evaluación.

Al igual que con las posturas teóricas, existen diversos acercamientos y funciones para la evaluación curricular, dentro de las cuales, para efecto del presente trabajo, se destacan aquellas que se consideran un referente.

Existe una variedad de operaciones, tipos y acercamientos metodológicos específicos tocantes a la evaluación curricular, los cuales deben estar presentes en el pensamiento de quien pretenda poner dicho proceso de evaluación en práctica.

Primeramente, Frida Díaz-Barriga Arceo (2010) retoma de Ralph Tyler (1973) cuatro grandes pasos a seguir u “operaciones” al momento de evaluar un currículum.

- Definición precisa del aspecto educativo a evaluar.
- Delimitación conceptual y operacional del objeto a evaluar.
- Selección y elaboración de instrumentos para conocer el aspecto a evaluar.
- Revisión constante del objeto de evaluación a partir de la información obtenida.

Respecto a los tipos de evaluación del currículum, Díaz-Barriga Arceo (2010, 138-141) describe cuatro momentos de este proceso, que se desarrollan conjuntamente con el proceso de implementación curricular.

- Evaluación de contexto, que sigue a la fundamentación del currículum, y sirve para determinar los objetivos que se plantearán.
- Evaluación de entrada, que examina la pertinencia y viabilidad de los objetivos y el perfil de egreso de un plan de estudios, orienta la toma de decisiones para el manejo de los recursos y la gestión curricular.
- Evaluación de proceso, que es una revisión constante de la operación del currículum, lo cual sirve para aportar información, detectar problemas y realizar modificaciones.
- Evaluación de producto, permite tener referentes del proceso terminado, con el fin de modificar y mejorar lo necesario en una siguiente ocasión

En cuanto a las posturas teóricas y metodológicas a las cuales está dirigida la evaluación curricular, Martha Casarini (2016) refiere, entre otras las siguientes:

1.- Evaluación orientada hacia los objetivos, entendida como la comparativa entre las metas planteadas en el diseño curricular formal, concretado con los documentos oficiales, y los resultados obtenidos en la práctica educativa, con el fin de valorar si sus cometidos iniciales han sido cumplidos, así como los elementos que influyen de manera más significativa para que se cumpla o no con lo propuesto.

Este tipo de evaluación se entiende como fundamental, debido a que, si una propuesta educativa anda y se sostiene, pero no consigue los objetivos de

formación que se plantea en un principio, los cuales son su razón de ser, se deben generar replanteamientos que permitan que se dé alcance a ellos.

2.- Evaluación para la toma de decisiones, la cual se centra más en los procedimientos y agentes que intervienen en el procesos de toma de decisiones en la etapa de la implementación práctica del currículum, esta aproximación a la evaluación está mucho más direccionada al estudio del currículum en uso, y permite dar cuenta de causas y efectos sobre el éxito y/o fracaso de un plan de estudios.

Los procesos de toma de decisiones son, en muchas ocasiones, factores responsables en la misma medida o incluso superior a los planteamientos formales de que una propuesta curricular se encamine de manera adecuada o no, puesto que puede ocurrir que las acciones tomadas en lo práctico, perjudiquen el diseño cuidadosamente pensado de un currículum, o por el contrario, que enmienden sus carencias originales.

3.- Modelo de evaluación iluminativa, uno poco utilizado pero muy importante, puesto que se refiere a examinar cuidadosamente y “poner luz” en resquicios del diseño y/o implementación curricular a los cuales pocas veces se mira, con el fin de evidenciar lo importante que puede ser aún un pequeño detalle; este modelo debe ser por consiguiente muy meticulosos y exhaustivo.

El modelo de evaluación iluminativa se sirve de otros modelos para su objetivo, constituyéndose como un esquema complejo, y es utilizado en investigaciones cuyos esfuerzos se enfocan en la identificación y resolución de limitaciones o carencias en los currícula, ya sea a nivel formal o concreto.

J. Análisis curricular con fines de evaluación.

Por lo anteriormente expuesto, el análisis es un recurso no sólo valioso sino fundamental para los fines de la evaluación curricular, pues como Posner sostiene, “El análisis curricular es necesario en virtud de su relevancia en dos tareas [...] la elección y la adaptación del currículum” (2005: 24) lo que coincide con la función de la evaluación referente a la toma de decisiones.

Se entiende, por tanto, que todo esfuerzo por evaluar un currículum, implica por necesidad, un ejercicio de análisis, así sea mínimo, para tener éxito, pues de no tomar el “Todo” que una propuesta educativa representa y deconstruirlo en sus partes para poder examinarlo con detenimiento, difícilmente se podrá pensar siquiera en una evaluación competente y válida.

K. Diferencia entre análisis curricular y evaluación del currículum.

En este punto se hace necesario identificar las diferencias entre las prácticas del análisis curricular y la evaluación del currículo, pues de manera preliminar pueden parecer equivalente, pero existen entre ambas nociones una serie de diferencias puntuales que las identifican.

En primer lugar, la evaluación del currículo se enfoca en un grupo delimitado de elementos del programa de estudios que se revisará, como sus objetivos de formación, la viabilidad de su ejecución y la eficiencia con la que sus objetivos son alcanzados.

En consecuencia, los procesos de evaluación curricular son más focalizados y sus resultados se limitan a dar cuenta de que los programas sean eficientes, e incluso hacen referencia en ocasiones a los currícula como productos. Por su parte, el análisis es mucho más amplio, retoma todos los elementos constitutivos de un plan o programa de estudio, los separa y estudia sistemáticamente, por lo cual los resultados y alcances de un análisis curricular son considerablemente más ricos dan una idea más completa de la realidad de un programa educativo.

También es relevante destacar que, en cierta medida, todo acercamiento a la evaluación curricular es derivativo de las prácticas de análisis, pues no es posible determinar si un currículo es pertinente, viable o exitoso sin recurrir al análisis, aunque este sea focalizado y básico, y por el contrario, si es posible generar un análisis profundo y detallado sin llegar a la pretensión de “calificar” o aprobar un programa de estudios (Posner, 2005).

Debido a las razones expresadas, se considera de mayor relevancia y pertinencia la realización de un análisis curricular antes que un ejercicio de evaluación, ya que

se desea conocer en profundidad la complejidad de los elementos que convierten a una institución educativa, un objeto de estudio único en su tipo. Y de manera específica, en esta tesis se propone una estrategia *sui generis* para el análisis del currículo del colegio William Wilberforce, asociado a su implementación y gestión de adecuaciones curriculares.

L. Gestión y análisis del currículum.

En este punto se hace necesario definir dos conceptos a los que se hará referencia más adelante, ya que son un importante objeto de análisis para el presente texto, la gestión curricular, y las adecuaciones curriculares.

El término “gestión” se define como la habilidad y el conjunto de acciones de administrar y dirigir una empresa; esta definición puede referirse a una compañía comercial o bien a cualquier cúmulo de recursos, tangibles e intangibles para conducirlos hacia un fin en particular.

Es así que, de acuerdo con Alvarado (2019: 2) es un proceso de modificación de los contenidos y procedimientos del currículum formal en función de las necesidades particulares de una población educativa y “... permite reconceptualizar la visión del currículo y las formas en las cuales se desarrolla mediante nuevas prácticas pedagógicas, didácticas y administrativas”

Dicho proceso de modificación del currículum es posible gracias a acciones más acotadas, llamadas adecuaciones curriculares, las cuales buscan responder a las particularidades del contexto educativo en el que se concreta el currículum formal, y de esa forma lograr los mejores resultados posibles.

M. Relación con la institución de interés.

Una institución educativa como la del interés del presente texto, la cual no se ha subordinado a la oferta educativa tradicional disponible en México, ni aún a la requerida de otra fuente, sino que ha generado una propuesta alternativa, tomando elementos de ambas en atención a las necesidades de su población, y que en un ambicioso esfuerzo por proporcionar una educación amplia y de excelencia, ha

implementado medidas sin precedentes es sin duda un objeto interesante, a la vez que relevante para su análisis y evaluación curricular.

Las medidas innovadoras implican riesgos, y por supuesto, errores, limitaciones y carencias a nivel de implementación, así como descubrimientos, éxitos y aprendizajes valiosos, los cuales vale la pena desentrañar y evidenciar, en ambos casos con la intención de contribuir a la calidad de los procesos educativos institucionales.

Por lo sostenido anteriormente, es el propósito de este apartado, servir como una plataforma que permita un ejercicio de análisis sobre la propuesta formativa de la Academia Cristiana William Wilberforce, con el fin de exponer tanto de sus virtudes y aciertos, como de sus áreas de oportunidad y de esa manera generar propuestas de mejora.

Capítulo 2: Caracterización y diagnóstico de la institución y su modelo educativo.

Introducción.

El sistema educativo nacional de México es una inmensa y sofisticada maquinaria de objetivos, procesos, niveles y quehaceres educativos, así como burocráticos, una maquinaria tan grande y compleja de estudiar que sería imposible dar cuenta en el presente trabajo de toda esa complejidad, por lo que se hará una descripción general que sirva como contexto de las condiciones en las que surgió la institución estudiada.

Uno de los saberes que se puede obtener de su estudio, es que nuestro sistema educativo, es, como cualquiera en el mundo, un sistema complejo, y que dista mucho de la perfección, conclusión que se hace evidente al ver que los resultados tangibles que arrojan organismos internacionales que realizan evaluaciones en materia educativa dejen mucho que desear, ya que tan solo los indicadores del a Prueba PISA indican que México está muy por debajo de los resultados esperados para las habilidades de lectura (OCDE, 2019).

Tales imperfecciones y áreas de oportunidad han propiciado que agentes diversos, en general de iniciativa particular impulsen propuestas alternativas, las encuentren un lugar para ser desarrolladas en nichos y grupos de población muy pequeños al inicio, algunos de ellos demostrado éxito y creciendo con el paso del tiempo.

Estos modelos, así como propuestas y sistemas educativos, que nacen y crecen en muchas ocasiones “a la sombra” del gran y en ocasiones torpe mecanismo, (Bray, 2013) dan aportan una perspectiva fresca y diversidad a la oferta educativa a nivel nacional, y si bien, no todos los casos resultan exitosos, algunos llaman la atención por sus peculiaridades y resultados.

El colegio William Wilberforce es una institución educativa ubicada en la zona conurbada de la Ciudad de México, cuya propuesta educativa pretende responder a las necesidades educativas de la población en un país como el nuestro, y formulando así una propuesta educativa que combina el modelo ACE (Accelerated

Christian Education) y las asignaturas del SEN, propuesta que resulta de interés al campo del currículum y la docencia.

El presente capítulo tiene, por tanto, la finalidad de introducir al lector en el contexto del modelo educativo ACE, así como a la institución educativa en el cual éste se implementa, para ello se realiza una explicación respecto a los elementos más relevantes que deben ser considerados para un entendimiento de la propuesta educativa de interés, la cual es significativamente distinta al común de las propuestas presentes en México.

A manera de contexto institucional, tanto histórico como social de la institución, se recuperan algunos datos del Sistema Educativo Nacional en el que se inserta la Academia Cristiana William Wilberforce y en específico, del Nivel Medio Superior, ya que es el nivel en el que se focaliza esta tesis, entre otras razones, debido a que algunos de los alumnos con más rezago están en edades correspondientes a este nivel.

De igual modo, se exponen factores tanto ideológicos como pedagógicos y curriculares que caracterizan al modelo educativo ACE, así como la particular manera en que éste se implementa en el Colegio William Wilberforce y que lo constituye como un objeto de estudio pertinente y de interés para la contribución al campo de conocimiento del currículum.

De acuerdo con Posner (2005) para que un análisis curricular sea robustecido, es importante superar la dimensión de la revisión documental de fuentes y documentos oficiales, y realizar una comparación con el referente empírico en el cual el plan o programa de estudios a estudiar se desarrolla

Por ello es necesario además de la revisión documental, realizar una descripción no solo de la institución en términos administrativos, sin centrar la atención en los agentes de la misma, a saber, los directivos, docentes y sobre todo los alumnos, que son a final de cuentas quienes viven y pueden recuperar los aspectos tanto positivos como negativos de la experiencia con el modelo educativo, lo cual es de sumo interés y relevancia.

El trabajo de indagación documental y teórica implicó también un acercamiento práctico de observación participante en la dinámica de la escuela de interés para el presente trabajo, formando parte del personal docente y observando así en primera persona cada uno de los aspectos relatados a continuación como parte del diagnóstico.

A. El Sistema Educativo Nacional y sus niveles.

La educación ha sido un aspecto cambiante y dinámico en México desde las etapas previas incluso a su origen como una nación independiente, es decir desde la época cuando fue conocido como el Virreinato de la Nueva España; si recordamos los primeros esfuerzos por formar a las personas, según el modelo europeo en la época de la colonización, podemos recordar que se inició con una instrucción para las élites, una formación con carácter religioso en muchos casos, carácter que permaneció presente hasta la etapa histórica del México independiente (Soto, 1997).

Durante los primeros años de la vida política de México, tuvieron lugar durante décadas discusiones sobre el tipo de educación que se deseaba para las generaciones futuras, dichas disputas, principalmente entre los grupos políticos como conservadores y liberales, no encontraron una resolución sino hasta el triunfo del positivismo como ideología dominante en educación, durante el tiempo conocido como “La Reforma” en la segunda mitad del Siglo XIX (Soto, 1997).

La educación desde entonces, fue considerada por la mayoría de las personas, y en especial por los grupos de poder como “estable” y “suficientemente buena”, y por lo tanto se abandonó a su operación, la cual se volvió mecánica y sin reflexión, y llegó incluso al extremo de ser completamente olvidada durante la Revolución Mexicana, ya que con una guerra interna en el país, y el panorama social tan incierto, prácticamente nadie se ocupó de la vida educativa de México, no al menos de manera formal, pues a los niños y jóvenes se les formaba con ideas y principios que les permitieran luchar y unirse a la revolución, así como con conocimiento de transmisión oral sobre el cuidado de la tierra y las labores de un campesino, o bien un ama de casa, para el caso de las niñas.

Posteriormente con el “triumfo” de la Revolución Mexicana, se levantaron figuras importantes en la vida social de México, quienes retomaron la atención que durante tantos años se le negó a la educación, como José Vasconcelos, quien fuera rector de la Universidad Nacional de México, así como primer Secretario de Instrucción Pública del país (Staples, 1981).

Bajo la visión de Vasconcelos, en México por primera vez se gestó un sentido social de la educación, con el fin de lograr una identidad nacional homogénea, por lo cual la educación formal que durante años se descuidó, al fin se expandía a un sector público y popular.

Es en este periodo que se conformó la base del Sistema Educativo Nacional (SEN) como hoy lo conocemos, pues la gran demanda de la población generó cambios en la forma de administrar y organizar la oferta educativa en el país, iniciando de ese modo la ampliación y diversificación en niveles de instrucción, como primaria, secundaria y educación superior.

De manera pues, que a partir de los años 30's del siglo XX, en México el Sistema Educativo Nacional se ha organizado en una estructura “similar” a la que hoy conocemos, en diversos niveles de formación consecutiva, los cuales son: inicial, preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura y posgrados; este sistema a su vez se ha re-estructurado a lo largo de la historia más reciente de nuestro país, por ejemplo incorporando al nivel preescolar como obligatorio, con el decreto de la Suprema corte de justicia del 12 de noviembre de 2002 (DOF) y posteriormente el nivel medio superior del mismo modo, con el decreto del 9 de febrero de 2012, medidas que formalizan y robustecen su estructura y funcionamiento.

B. Nivel Medio Superior, RIEMS y Marco Curricular Común.

Desde los primeros momentos de la educación en México, y por varios cientos de años, la escuela en el actual territorio de México, se dividía en instrucción básica y formación superior, a la cual muy pocos accedían, sin embargo, se percibió que entre ambos grandes niveles educativos mencionados, existía una brecha enorme,

por lo cual se hizo evidente la necesidad de un nivel educativo que sirviera como una vinculación que permitiera a los jóvenes en formación, adquirir una serie de conocimientos que les permitieran tener un panorama amplio sobre los saberes más especializados, con el fin de prepararlos para sus estudios superiores (ENP, 2018).

Este nuevo nivel educativo, posteriormente pasó de ser uno de los más abandonados y menos demandados por la población nacional, a ser el más amplio, complejo, diversificado y demandado del sistema educativo en México.

Hablar de la educación media superior en México es hablar de la Escuela Nacional Preparatoria, la cual, desde su fundación en 1867 fue, durante más de un siglo, la única institución que impartía dicho nivel educativo, con un modelo propedéutico de alta exigencia y prestigio, que preparaba a los jóvenes para una rigurosa formación cuasi-profesional enciclopédica en materia de ciencias, humanidades y artes, la cual seguramente continuaría en la Universidad (ENP, 2018).

Desde los años de la Reforma, durante el Porfiriato y hasta el estallido de la revolución, la ENP se erigió como un símbolo de educación de élite para los hijos de los poderosos del país.

Debido a las condiciones socio-económicas de México, la educación media superior se veía como un lujo de las clases sociales adineradas, la mayoría de la población solo estudiaba la primaria y en algunos casos la secundaria; solo quienes tenían los recursos y se proyectaban a ser profesionistas, y por lo tanto de la elite intelectual de México estudiaban “la prepa”.

Con la segunda mitad del Siglo XX llegó una tendencia social y económica hacia la globalización, lo cual generó acuerdos comerciales, políticos y educativos internacionales entre EEUU y sus aliados, incluyendo a México.

A partir de la llegada del capitalismo como modelo económico dominante en México, fue necesario formar a la mano de obra calificada para operar de acuerdo con las necesidades de la industria, por lo que se abrieron un gran número de opciones de estudios medios superiores bajo un enfoque técnico que permitiera a los estudiantes

ingresar al mercado laboral al momento de su egreso de la educación media superior (Granja, 2010).

Tal diversidad de modalidades, cada una con una oferta educativa totalmente diferente, lo que originó una desigual formación de los estudiantes, orilló a las autoridades educativas a nivel federal a establecer un referente común que debería ser el mínimo de conocimientos que todos los egresados del nivel medio superior deberían saber, independientemente de su oferta de formación técnica.

Es así que en 2011 el Gobierno Federal impulsó la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS) la cual contemplaba, además de implementar estrategias para combatir de deserción escolar, atender las necesidades educativas y de infraestructura de los centros educativo, y ampliar aún más la oferta y cobertura educativa de este nivel, formar un organismo que regulara los conocimientos y habilidades que los egresados de la educación media superior deberían dominar. (SEMS, 2011).

A este estándar normativo y de procesos formativos se denominó con el nombre de Marco Curricular Común, el cual contempla, por un lado los propósitos y fines de la educación media superior, así como los tiempos y formas establecidas para acreditar tal nivel, y una serie de habilidades, contenidos y competencias a desarrollar obligatorias para todas las instituciones de bachillerato en el país, ya que se considera que dichas materias y sus contenidos son indispensables para el desarrollo integral de los jóvenes en su vida futura, tanto académica como laboral.

Además de estos contenidos obligatorios, cada institución tiene la libertad de incorporar otras, según el perfil de egresado que pretende formar, ya sea un técnico calificado, o bien, un estudiante con miras a la formación universitaria.

Es así que a partir de los años 70's, la educación media superior ha cambiado radicalmente, de ser regida por una sola institución, pasando por la absoluta diversidad y descontrol gubernamental, a ofrecer una gran variedad de modalidades, tanto propedéuticas como técnicas, regulando a todas ellas a partir de mecanismos de gestión curricular (Muños, 2014).

C. La oferta educativa privada y religiosa en México.

Históricamente la educación pública en México ha sido insuficiente ante la inmensa demanda de la creciente población nacional, además del hecho de que hay muchos que la consideran de baja calidad o desean para sus hijos una oferta educativa diferente.

Es por estas razones que aquellos que han tenido los recursos económicos, solían contratar maestros particulares, o más actualmente, pagan a instituciones particulares para educar a sus hijos según sus estándares y expectativas.

Dentro de la variedad de ofertas de educación privada, se encuentra la educación religiosa, la cual constituye un 15% de la misma, ya que el artículo 3° constitucional sostiene que la educación pública debe ser, entre otras cosas, laica, es decir, apartada de todo afán religioso (CPEUM, 2019) razón por la cual si alguien desea proveer a sus hijos educación de acuerdo a sus creencias, debe hacerlo en una escuela particular.

A su vez, dentro de la oferta educativa religiosa, la mayoría de las opciones son de formación católica, lo cual tiene sentido, ya que, en México, aproximadamente un 77% de la población se identifica con esta religión, debido a que fue la religión que los españoles instauraron y que ha prevalecido desde entonces (INEGI, 2020).

Ahora bien, independientemente de que una institución educativa sea particular y desee impartir a sus alumnos una serie de contenidos especiales o fuera de los requerimientos de lo que se entiende como regular y general, dicha institución debe apearse a los lineamientos que dicta el Marco Curricular Común, de manera que si bien, está permitido agregar contenidos, no es así en el caso de sustraer de ellos por ninguna razón.

La diversidad de propuestas educativas que al día de hoy están disponibles para la población en general, en gran parte gracias a las instituciones particulares, hace posible que en México, respetando tanto el carácter laico de la educación pública como la libertad de culto, ambos estatutos constitucionales, se de apertura a modelos como ACE y a colegios como William Wilberforce (Ortíz Cirilo, 2020)

D. El modelo educativo ACE.

El modelo educativo ACE (Accelerated Christian Education) integra elementos pedagógicos y específicamente curriculares de diferente naturaleza, tales como un enfoque principalmente autodidacta, en el que los alumnos leen y comprenden la mayoría del tiempo por sí mismos, por lo que cada uno progresa a distinto ritmo y según el cual, la figura docente, más que impartir clases, es un acompañante pedagógico, que resuelve dudas, evalúa el progreso y anima al estudiante durante su proceso de aprendizaje.

A partir de la revisión de literatura realizada, es posible afirmar que se trata de una propuesta educativa que ha sido poco estudiada, por ello se considera pertinente emprender el abordaje del mismo, previo al análisis propiamente dicho, con una descripción general que proporcione información suficiente para familiarizarse con el mismo.

- Orígenes.

La idea de la educación en casa no es un concepto nuevo en Estados Unidos de Norte América, en donde, por derecho constitucional los padres pueden formar a sus hijos de acuerdo con sus valores, creencias, principios e incluso, posturas políticas.

Aunque por supuesto la gran mayoría de los niños y jóvenes asisten a escuelas regulares, algunos padres deciden año con año tomar acciones diversas que no siguen esta tendencia hacia lo regular.

Tales acciones pueden ser, inscribir a sus hijos en escuelas particulares, por lo general con carácter clerical, o bien, educar a sus hijos en casa, utilizando programas diseñados específicamente para tal fin, pues consideran que la formación regular impartirá por las escuelas del estado no es adecuada en algún sentido.

Es por esto que en el mencionado país, desde 1970 un matrimonio misionero en EE.UU. decidió indagar los requerimientos para conformar una propuesta educativa propia, y de esa manera comenzaron a agrupar un conjunto de contenidos, tanto

académicos como religiosos y organizarlos para que sus hijos aprendieran de forma óptima y en menor tiempo lo que se considera necesario, aportando los contenidos devocionales como memorización de versículos bíblicos, y utilizando algunos recursos contenidos igualmente en la Biblia para ilustrar las lecciones seculares y relacionar de esta forma la vida de fe de su familia con su realidad cotidiana.

De acuerdo con los fundadores, el método de enseñanza dio buenos resultados con sus propios hijos, que pronto otros padres de la congregación deseaban incorporar a sus hijos en la propuesta educativa naciente; de esta manera se formó el primer centro educativo ACE que se dio a conocer y fue tomando forma a la vez que renombre.

Hoy en día, en EE. UU. Existen centros educativos ACE en más de 140 países alrededor del mundo, todos con el mismo programa y los principios de pensamiento cristiano que lo originaron, el programa fue tan reconocido en el ámbito cristiano protestante que se considera de los sistemas más influyentes de educación cristiana en el mundo (ACE, 2020).

El sistema ACE fue creado en una época histórica y lugar geográfico en la cual el paradigma predominante en cuanto al pensamiento psicológico, y por lo tanto permeante en las ciencias de la educación era aún el conductismo, debido a lo cual, está íntimamente relacionado con esta postura, e incluso podría decirse que se encuentra fundamentado en ella.

Esto se hace evidente cuando se escucha una explicación proporcionada por los mismos directivos de ACE a nivel internacional en cuanto a la manera en la que ellos comprenden el aprendizaje. En el diseño original del modelo, el proceso educativo se asemeja a un asno que se encuentra en un camino, jalando una carreta llena de carga, y siendo guiado por un conductor, el cual a su vez va mostrándole al animal un fruto que lo impulsa a continuar con el fin de alcanzarlo (ACE, 2020). Esta interpretación requeriría un mayor estudio a partir de referentes teológicos, ideológicos, político y filosóficos que rebasan el horizonte inteligible de esta tesis.

- ACE en México.

En México la educación tiene como uno de sus más grandes rasgos característicos la laicidad, es decir, el carácter de respeto y tolerancia a las creencias de cada ciudadano y la no intromisión de afanes de ningún tipo dentro de la instrucción pública.

Para el modelo ACE, un malentendido históricamente remarcado respecto a la laicidad de la educación en México es homologar dicho término con el de “ateísmo” ya que ambos se basan en ideas completamente diferentes, y si bien, ambos comparten el hecho de no imponer ideas respecto a ninguna creencia religiosa sobre otra persona, la laicidad basa ese postulado en el respeto mutuo, y no en la postura, tan respetable como todas, de creer que Dios no existe (Europa laica, S/F)

Es justamente por el carácter laico de la educación que existe la posibilidad de implementar en escuelas particulares, programas de estudio que incorporen contenidos clericales, siempre y cuando se cuente con el pleno conocimiento de las familias las cuales deben dar su consentimiento para que los estudiantes reciban dichos contenidos, por lo que se sobreentiende que los padres que inscriben a sus hijos en tales instituciones, coinciden en las ideas religiosas de las mismas (Adame, 2003).

Aunque en México la religión con mayor presencia ha sido el catolicismo durante 500 años, es decir, desde la conquista de Tenochtitlan, y por ello la gran mayoría de los colegios clericales pertenecen a son de dicha religión, durante los últimos 50 años, el cristianismo protestante ha crecido en su número de adeptos y tomado relevancia en el panorama social, por lo que hoy en día hay también escuelas que incorporan contenidos propios de esta corriente; algunos de estos colegios han adoptado el programa ACE, el cual ya tiene un lugar en el escenario educativo.

A partir de los años70's el modelo ACE llegó a México, en un primer momento, al igual que en su origen en Estados Unidos, como una alternativa para educación en casa, en la cual se presentaban exámenes de suficiencia, y posteriormente con algunos planteles, como es el caso del colegio William Wilberforce.

E. La Academia Cristiana William Wilberforce.

- Fundación.

La Congregación cristiana Iglesia Conquistando Fronteras AR es una asociación religiosa cristiana protestante que está activa en la zona oriente de la Ciudad de México y Ciudad Nezahualcóyotl desde hace más de 23 años y se ha preocupado por mejorar la calidad de vida y cambiar la cultura de la comunidad cercana a su entorno.

A partir del crecimiento de la comunidad, la preocupación por formar a los miembros más pequeños de la congregación con una oferta educativa de mayor calidad de la ofrecida en el común de los centros educativos de la zona, así como propiciar su desarrollo integral en un ambiente libre de influencias consideradas negativas y que aportará una educación cristiana que se alejara de la idea del dogma, y que por lo tanto fuera racional, respetando y fomentando tanto la fe como el conocimiento “secular” surgió la idea de fundar un colegio con tales características.

La propuesta educativa que se adaptó a las necesidades y requerimientos de la congregación; por lo que se entró en contacto con los coordinadores del modelo educativo alternativo ACE en México y se iniciaron los preparativos para llevar a cabo el cometido de establecer un centro educativo.

A partir de 2013 el colegio cristiano William Wilberforce inició su actividad bajo el programa ACE, indicando clases con grupos pequeños de primaria y secundaria, en los cuales la totalidad de sus alumnos eran de familias pertenecientes a la congregación.

- Valores centrales.

El colegio William Wilberforce fue fundado bajo la idea de formar a los niños y jóvenes de la comunidad cristiana protestante de la zona en una ética cristiana, así como valores muy arraigados dentro de la congregación; tales valores e ideas son: amor, respeto, responsabilidad, honestidad, amistad, solidaridad y conocimiento.

- Visión y misión.

La visión y misión educativas del colegio están directamente tomadas de un texto Bíblico, el cual se encuentra en la epístola a los Colosenses, porción en la que uno de los mayores exponentes del texto religioso, llamado Pablo de Tarso, escribe a la comunidad cristiana residente en la ciudad antigua de Colosa lo siguiente: *“Os saluda Epafras, el cual es uno de vosotros, siervo de Cristo, siempre rogando encarecidamente por vosotros en sus oraciones, para que estéis firmes, perfectos y completos en todo lo que Dios quiere”* (Reina, C y Valera, C. Col.4:12: RVR 1960).

De esta porción bíblica, se enuncia entonces que la visión del colegio es: “Formar una generación firme, perfecta y completa en todo lo que Dios quiere”. Lo cual evidencia claramente el tipo de formación clerical al que se refiere.

- Contexto de la institución.

El colegio particular William Wilberforce, está ubicado en los límites de Ciudad Nezahualcóyotl en el Estado de México, a tan solo unos metros de la frontera con la Ciudad de México, un zona que a pesar de estar en una mejor condición que hace varios años, aun se considera de bajos recursos, en la que viven personas de clase trabajadora, por lo cual no supondría una elección obvia para establecer un colegio particular, sin embargo, la ubicación es cercana a las instalaciones de la congregación a la que la mayoría de las familias pertenece, por lo cual es conveniente.

La institución cuenta desde su fundación en 2013 con el nivel de preparatoria, la cual se comenzó a impartir con el mencionado modelo originalmente planteado para Estados Unidos, el modelo llamado ACE por “Accelerated Christian Education” o “Educación Cristiana Acelerada” debido a la intención de algunas familias de formar a sus hijos bajo principios y valores bíblicos en la edad de su adolescencia.

Posteriormente nuevas familias mostraron interés sobre el sistema y la población creció, no sólo para estudiantes de edad de preparatoria, sino aun para que algunos niños ahora inician y cursan todos sus estudios, desde nivel de primaria e incluso preescolar con el sistema ACE en la academia William Wilberforce.

Hoy en día el colegio cuenta con todos los niveles considerados en la educación obligatoria, desde preescolar hasta educación media superior, con una matrícula de casi 200 alumnos.

Debido a que el nivel socio-económico de la población de la zona es, como se mencionó, en promedio medio o bajo, y a que muchas familias inscriben a grupos de hermanos o primos, lo cual significa un gasto mayor, los costos de las colegiaturas son muy accesibles, se otorgan porcentajes de beca por planes familiares así como financiamiento para apoyar lo más posible a las familias que han creído en el modelo y en la institución, de manera que son los materiales llamados PACEs, propios del sistema ACE y sobre cuyos costos no se tiene control los que representan una mayor carga económica para las familias.

Debido a que el colegio pertenece, como ya se dijo, a una corriente de pensamiento cristiana protestante, la población educativa de la institución comparte, en su mayoría, esta misma ideología, lo cual no significa que alguien que no tenga las mismas creencias no pueda estudiar en la escuela, pero sí implica que en general, los padres que inscriben a sus hijos en el colegio, aceptan que a sus hijos se les enseñe, además de los contenidos oficiales, valores y principios propios de la fe de la comunidad, pues son parte de ella.

Las autoridades del colegio determinaron que, si bien el sistema ACE ha demostrado buenos resultados en diversos centros educativos, no sería suficiente para la demanda de excelencia educativa que se deseaba, pues no contempla asignaturas fundamentales para la formación de los estudiantes en el contexto de México, pues materias como español y geografía quedan relegadas por este a un plano de optativas, por lo cual, tomaron la decisión de no sólo impartir el sistema ACE, sin incorporar asignaturas nacionales, y por lo tanto operar bajo un plan curricular doble.

Entre las modificaciones que se han hecho al modelo para adaptarlo a la población mexicana, está el agregar a la asignatura de “estudios sociales” con contenidos de historia para EE. UU. La asignatura de Historia de acuerdo con los contenidos propios de nuestro país, además de agregar asignaturas artísticas con el fin de

fomentar un aprendizaje más completo en distintas áreas del conocimiento y la cultura.

Como consecuencia de estas modificaciones, el funcionamiento de la escuela se ha tornado complejo y algunos alumnos presentan un desempeño escolar no deseable, y presentan lagunas considerables en su aprovechamiento y ritmo de trabajo, en especial los estudiantes de mayor edad, pues dependiendo de la edad a la que ingresan a la institución, la carga de ambos sistemas de agrava sobre ellos.

Lo anterior indica que la institución es que la implementación actual de esta propuesta educativa, presenta áreas de oportunidad para su mejora, pues no responde de manera óptima a sus estilos y ritmo de aprendizaje, ni tampoco a su contexto, edades, así como ni si historia escolar, en el caso de los alumnos de mayor edad.

Ante esta problemática se vio necesario revisar y valorar la implementación curricular institucional que se había realizado, con la intención de ajustar el currículum para atender de mejor forma a las necesidades educativas de los estudiantes, enseñándoles hábitos y estrategias que favorezcan el aprendizaje tanto significativo como colaborativo, formación para el dominio del inglés, contenidos adecuados a su contexto y atención contra el rezago escolar.

Un primer acercamiento a la institución, y por tanto, un primer interés surgió en quien escribe, debido a la cercanía con la comunidad religiosa a la cual el colegio en cuestión pertenece, así como a amistades que en algún momento fueron estudiantes o bien docentes del mismo, tras lo cual, una vez terminada la fase de los estudios presenciales de la licenciatura estudiada, se suscitó un acercamiento formal, el cual resultó en una oportunidad laboral con grandes beneficios para un servidor. Esta situación permitió el conocimiento del funcionamiento de la institución, y, en particular, de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el colegio.

- Plan de estudios.

La propuesta curricular que ofrece el modelo ACE se basa en la idea de que cada niño y joven aprende a su manera y con un ritmo distinto al de cada quien (de hecho,

este es el sentido de la palabra *Accelerated que da su nombre al modelo*) y por lo tanto no es necesario realizar prácticas tradicionales de un modelo escolarizado y mantener a todos los alumnos en una dinámica convencional de clases.

El modelo contempla los niveles de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, y su organización de los contenidos es en forma de asignaturas que se estudian durante todo el proceso formativo, las cuales van aumentando de dificultad, abarcando diversos contenidos disciplinares y eventualmente cambiando de nombre conforme el progreso de los estudiantes lo requiera.

Las materias previstas por el modelo ACE desde primero hasta doceavo grado , lo cual equivale a tercer año de bachillerato y que forman la base del currículo ACE son:

- Math – Matemáticas
- Science – Ciencias Naturales
- English – Inglés
- Social Studies – Estudios sociales
- Word Building – construcción de palabras (eventualmente Etimologías)

Estas a su vez se organizan en materiales de apoyo llamados “PACE” (Package of Accelerated Christian Education) que son compendios de información menores que en extensión que un libro de texto, con los contenidos escolares por materia, así como actividades y ejercicios para poner en práctica lo aprendido.

Estos “PACEs” se presentan en un formato más breve y que abarca unidades temáticas que se van secuenciando de acuerdo con el grado de dificultad, de manera que para todo el proceso formativo de un estudiante del modelo ACE, pueden existir 80 paces de “Math” en vez de los nueve grados de escolarización que se comprenden entre primaria y secundaria para esta materia.

Esto mismo ocurre con la mayoría de las materias, pues existen algunas que no podrían ser adaptadas a nuestro contexto con el material original, lo cual ha causado adecuaciones y la incorporación de modelos más tradicionales de enseñanza.

Otras materias que no han sido contempladas en los “PACEs”, debido al cambio de contexto al cual el modelo fue sometido, son la clase de Español, Música, Geografía

e Historia de México, las cuales sí han sido atendidas por la institución a través de los profesores de materias nacionales, y se imparten en un salón aparte de los *Learning center*, acorde con el SEN.

- *Adecuaciones curriculares al modelo ACE*

Como se mencionó anteriormente, al ser el modelo ACE uno dirigido hacia la población estudiantil de Estados Unidos, además de conocimientos generales que pueden ser impartidos de manera eficiente sin importar en qué parte del mundo se encuentre uno, hay también otros contenidos muy específicos para la cultura y contexto de ese país, y que por lo tanto no pueden ser utilizados por un colegio en México, pues, aunque los contenidos originales pueden resultar valiosos, es preferible encontrar un paralelo más adecuado para las necesidades de aprendizaje contextualizado de los jóvenes.

Entre las modificaciones que se han hecho al modelo para adaptarlo a la población mexicana, está el que además del material original de historia con contenidos de EE. UU. presentados en *Social Studies*, también se imparte las asignaturas de Historia Universal, Historia de México y Geografía de acuerdo a los lineamientos de la SEP, así como la materia de Español, la cual es fundamental para cualquier programa de estudios y en ACE, al ser un sistema impartido en inglés, se relega a una materia optativa.

Se ha considerado que de ninguna manera significará lo mismo conocer la historia del país vecino, la cual es parte de un cuerpo de conocimiento de historia universal a conocer la propia historia nacional, la cual tiene mucho más significado, no solo como acervo cultural, sino para el establecimiento de una cultura e identidad nacional.

Además de esta modificación, otra decisión del colegio fue agregar asignaturas como Educación física y formación musical, la cual va cambiando su enfoque en función del nivel educativo, con el fin de ampliar la oferta educativa y brindar una educación integral que no sólo atendiera lo académico, o aún lo religioso, sino también lo cultural y artístico, elementos valiosos para la formación de los jóvenes.

F. Impacto de las adecuaciones curriculares en la comunidad del colegio

William Wilberforce.

Con el paso del tiempo se ha notado que a pesar de las adecuaciones en el modelo curricular, algunos alumnos, en especial quienes se incorporan al sistema a un nivel como el de secundaria, presentan un desempeño escolar desigual respecto a la edad a la que ingresan a la institución, pues si los alumnos ingresan al colegio y por lo tanto al modelo, a temprana edad, tiene más tiempo y sus habilidades de adaptación para asimilar tanto el idioma como la forma de trabajo, y por lo tanto su desempeño es mejor, y por el contrario, quienes ingresan a mayor edad presentan considerables dificultades para adecuarse al modelo.

Con el fin de proporcionar un acercamiento al campo empírico en el cual se desarrolla el modelo educativo ACE, a continuación, se describirá de manera breve a los agentes principales que conforman a la institución en lo tocante a los procesos educativos, dicha descripción general se obtuvo a partir de la propia experiencia del investigador como parte del personal docente en la institución el cual tomó un rol de monitor, lo cual permitió tomar un papel de observador participante dentro del entorno escolar y se utilizará como punto de partida para algunos puntos del análisis presentado posteriormente.

- Los alumnos.

Los alumnos del colegio William Wilberforce, son de diversos orígenes, contextos, posiciones socio-económicas y edades, esto último se da como consecuencia de que, si bien, por supuesto que existen grados escolares como los conocemos de manera regular, los estudiantes trabajan de manera individual y a su ritmo, siendo monitoreados e impulsados por el personal docente, pero nunca buscando una homogeneización en cuanto a los contenidos que están estudiando, y en vez de salones de clases, la escuela se encuentra organizada en centros de aprendizaje, o *Learning centers*, los cuales son multigrado, con un rango de edades que varía hasta por tres años.

Los alumnos cuentan dentro de los *Learning*, con un pequeño espacio personal llamado “oficina”, la cual entienden como sólo suya y en la cual pueden dejar sus útiles escolares, objetos personales, e incluso agregar elementos decorativos discretos conforme a sus gustos, en especial en fechas como navidad y año nuevo, siempre y cuando la decoración no represente una distracción para ellos que interrumpa su estudio, esto con el fin de que se sientan a gusto y su ambiente de aprendizaje sea ameno y más agradable.

Los alumnos pueden ingresar a la institución desde el nivel preescolar, a una edad de 3 años, ya que el sistema ACE cuenta con programas de formación desde esa edad hasta nivel preparatoria.

Los distintos *Learning centers* albergan a chicos de distintas edades, pudiendo haber alumnos de 9, 10 y 11 años en el mismo, así como de diferentes grados escolares, por ejemplo, de los correspondientes a la primaria alta, 4°, 5° y 6° grados dentro del mismo espacio físico, conviviendo como compañeros de grupo.

En nivel de preparatoria, las edades de los estudiantes son de entre los 15 y 19 años, siendo la mayoría de 16 y 17; sin embargo, existen algunos de ellos que tienen una edad mayor, llegando en años anteriores a los 21 años, lo que se explica por su edad de ingreso, así como las dificultades que experimentan al incorporarse a un modelo desconocido y tan destino a su formación anterior.

- Los Docentes.

Al estar inmersa la institución en un sistema que privilegia una forma de trabajo individual y hasta cierto punto “autorregulada”, el cuerpo docente, a diferencia de una escuela convencional, está formado principalmente, por dos figuras predominantes, los monitores y los supervisores, quienes tienen la responsabilidad general, a reserva de sus funciones diferenciadas, de servir como acompañantes pedagógicos de los alumnos, observando su progreso, resolviendo las dudas que surjan en su estudio, e impulsándolos, así como dirigiendo su avance y moderando su conducta.

- Monitores.

Los monitores son la figura docente más usual en la institución, y con un perfil de requerimientos básicos, su función no es la de un profesor, es decir que ellos no dan clases de las asignaturas, por lo cual no es necesario que sean especialistas en ellas, en cambio son quienes acompañan a los estudiantes en su proceso formativo, en la construcción de su propio conocimiento, los impulsan, y también hablan con ellos respecto a cualquier tema que en algún aspecto refiere a su vida escolar.

La figura del monitor de hecho nació a partir del cambio del modelo ACE de su origen como propuesta de educación en casa, para transformarlo en un sistema escolarizado, pues originalmente ese papel lo tenían los padres, quienes tampoco son expertos, pero conocen los contenidos y guían a los alumnos en su trayectoria de aprendizaje.

El monitor también se encarga de observar y de ser necesario corregir asuntos ligados con la disciplina y el comportamiento dentro del *Learning center*, así como en los patios, pasillos y demás espacios comunes.

- Supervisores.

El supervisor, al igual que el monitor, tiene la función de acompañar a los alumnos en su progreso académico, sin embargo, su responsabilidad es mayor, ya que es él quien se considera el responsable directo del *Learning center* ante los padres de familia, los directivos de la institución y las autoridades de ACE; por decirlo de una manera simple, el supervisor es el docente titular de un *Learning center*.

Por lo anterior, sus tareas se enfocan más en la resolución de dudas en cuanto a los contenidos, el constante monitoreo del progreso de los alumnos, tanto de manera individual como grupal, así como la generación de ideas y estrategias para resolución de problemas de atraso y estancamiento por parte de algún alumno.

Los supervisores son los principales responsables de realizar y dar seguimiento a las proyecciones académicas de los estudiantes, con las cuales se encamina el progreso escolar y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Usualmente cuando un docente se incorpora a una institución con el modelo ACE, como es el caso del colegio William Wilberforce, este inicia como monitor, puesto que le permite aprender la forma en que todo funciona dentro de la institución, y con el paso del tiempo, conforme adquiere experiencia, y si demuestra calidad y compromiso en su posición de monitor, se da la oportunidad de tomar un curso de capacitación para convertirse en supervisor.

- Profesores de materias nacionales.

Además de monitores y supervisores, también existen profesores más tradicionales, quienes imparten algunas materias que se han añadido al interior de la institución, con el fin de cumplir con los requerimientos educativos del Sistema educativo Nacional de México, tales como español, historia, geografía, música y educación física.

Actualmente existe un supervisor y un monitor por cada uno de los 7 centros de aprendizaje, además de un maestro que imparte las asignaturas de historia y geografía, uno para la materia de español, un profesor de música y uno de educación física, de tal modo que la planta docente consta de 18 personas

- Directivos.

El cuerpo directivo de la institución en un principio estaba encabezado por el pastor general de la iglesia Conquistando Fronteras, congregación fundadora del colegio, el pastor Alejandro Escobedo, quien en primer lugar tuvo la iniciativa de la creación del centro educativo, y quien ante ACE, fungió como “*administrator*” es decir, una la figura responsable de la institución, justamente debido a su función pastoral.

Recientemente el pastor ha delegado la dirección general de las instituciones educativas vinculadas a la congregación al candidato a doctor en filología por la UNAM, Jonathan Rodríguez, un miembro y servidor de la congregación, quien además cuenta con formación pedagógica y en idiomas, y quien como nuevo director general toma decisiones relevantes y que en diversas medidas determinan la dirección del colegio.

El director general tiene a su cargo la responsabilidad del colegio, así como de su colegio hermano, ubicado en la Ciudad de México, así como responsabilidades en proyectos educativos emergentes en torno a la propuesta educativa integral que actualmente se está desarrollando.

Ahora bien, desde antes del nombramiento de un nuevo director general, el colegio ya contaba con la presencia del licenciado en enseñanza del inglés, Abraham González como director académico, quien está presente todo el tiempo en la institución desde hace años, ocupando diversos puestos con el pasar del tiempo, al conocer en profundidad tanto al sistema como al personal docente de la institución, él regula y gestiona el desempeño institucional.

Así mismo hay un coordinador docente, el licenciado José Raúl Martínez quien es un vínculo entre los docentes y la dirección, en términos generales, el coordinador cumple las funciones de un subdirector.

- Figura de organización institucional.

Academia Cristiana William Wilberforce		
Directivos: <ul style="list-style-type: none"> • Director general • Director académico • Coordinador docente 		
Modelo	ACE	Modificaciones realizadas.
Materias impartidas	<ul style="list-style-type: none"> • Math • English • Word Building • Science • Social Studies 	<ul style="list-style-type: none"> • Español • Historia • Geografía • Educación física • Música
Responsables	Supervisores y monitores	Profesores de materias nacionales

**Elaboración propia.*

- Didáctica y gestión escolar

Como se ha mencionado, el modelo educativo ACE es implementado por muchos grupos cristianos para sus escuelas, con la su intención formar a los niños y jóvenes

de las congregaciones con una educación integral de calidad, sin descuidar los contenidos y saberes académicos, pero cuidando la formación espiritual y moral, a la vez que impulsando a cada estudiante en su propio ritmo y forma de aprendizaje.

En vez de libros de texto, como material de acercamiento de contenidos se utilizan una serie de revistas llamadas “PACEs”, los cuales están totalmente en inglés, con contenidos secuenciados y clases organizadas.

Debido a que se reconoce que cada alumno aprende y estudia a distinto ritmo, en vez de la figura docente tradicional, los monitores y supervisores son quienes acompañan y apoyan a un grupo “reducido” de alumnos en la construcción de su propio aprendizaje, resolviendo dudas, explicando los temas y realizando un seguimiento personalizado.

Cada día los alumnos se auto asignan las tareas o “metas” que harán, es decir las materias en las que trabajarán y el número de páginas de los “PACEs” que contestará, siendo un estándar 15 a 25 páginas diarias, esto se determina a través de un mecanismo de acuerdo de metas de estudio.

Dentro de la jornada escolar, la cual es de 8:00 a 15:30 hrs. los alumnos cuentan con dos descansos durante el día, el primero aproximado de 10:30 a 11:00 hrs. para tomar sus alimentos, y el segundo, exclusivamente para actividades recreativas, de 12:30 a 13:00 hrs.

El hecho de contar con dos descansos, propicia que en los tiempos destinados a las actividades de estudio, los alumnos se encuentren activos, dispuestos y con la mejor disposición para dedicarse al estudio, pues se sienten con la libertad suficiente para no necesitar más tiempo de esparcimiento.

Si un alumno cumple sus metas en un corto tiempo, se le asignan otras para ese día, casi siempre correspondientes a la mitad de lo convenido al inicio de la jornada, y a su vez si se cumplen esas metas antes de la mitad del horario escolar, se le permite al alumno emplear el tiempo restante en actividades libres, bajo la recomendación que éstas sean productivas, como leer o hacer actividad física.

Por el contrario, si un alumno no cumple con las metas asignadas en todo el día, para no detener su aprovechamiento, la proporción no alcanzada se asigna como tarea, con el fin de presentar los PACEs contestados hasta la página correspondiente a dicha meta.

Un alumno bien puede terminar todos los PACEs de determinada materia antes que los de otra, dependiendo de sus gustos e intereses, sin embargo, tiene la responsabilidad de mantener un aprovechamiento aceptable en su formación integral. Por ello los alumnos se asignan a sí mismos metas de avance, las cuales son supervisadas por el monitor.

- Elementos destacados a partir de la observación.

A partir del periodo en que se ha podido formar parte del equipo docente de la institución, se tuvo la oportunidad de experimentar de primera mano la realidad de los procesos educativos dentro de ella, y subsecuentemente descubrir importantes áreas de oportunidad para mejorar sus prácticas y resultados, a continuación se dará cuenta de las necesidades más notorias de las que se ha dado cuenta.

Esta práctica docente permite afirmar que, a pesar de todos los aciertos que se han tenido con las decisiones tomadas para optimizar los procesos educativos la implementación del modelo ACE en el colegio William Wilberforce, hasta la fecha no ha alcanzado su nivel óptimo, ya que aunque en algunos casos se observa un desempeño favorable y un ritmo constante en el aprovechamiento escolar por parte de algunos alumnos, por otro, hay alumnos que no logran avanzar de forma consistente y se rezagan en su desempeño escolar respecto a su edad.

El modelo, debido a su origen, está pensado e impartido casi completamente en Inglés, idioma que a pesar de que, tanto supervisores como monitores conocen, varios alumnos no dominan o están en proceso de aprenderlo, de manera que se

ven presionados a aprender a ritmo acelerado el nuevo idioma, a la par de continuar con su proceso forativo.¹

Esta dificultad la sufren los alumnos que ingresan a la institución en grados avanzados de su formación, contrario a quienes ingresaron desde pequeños, para quienes el inglés es un aprendizaje más que se va formando poco a poco.

Otra causa del desempeño desigual es la carencia de formación pedagógica o para la docencia por parte de quienes enseñan en la institución, debido los docentes con profesionistas, pero no necesariamente de carreras afines a la educación, dichos profesionistas muestran un gran interés en desarrollar la funciones de monitor y supervisor, pero se han formado como docentes prioritariamente en la práctica, sin un fundamento teórico sólido, ni procesos constantes de profesionalización.

Finalmente, se agrega el factor de la naturaleza autodidacta de la propuesta a lo cual, ni los alumnos ni los docentes están acostumbrados, pues quienes enseñan, estuvieron inmersos en una dinámica educativa muy tradicional, propia del SEN y el acercarse a una aproximación autodidacta donde la función docente es de guía y no de enseñanza, es difícil y causa un desequilibrio en los procesos de aprendizaje.

Igualmente, los alumnos se encuentran en una posición desconocida, la cual deposita súbitamente el peso de su formación sobre ellos mismos, lo cual genera estrés, desgano, la tentación de la deshonestidad para avanzar más rápido sin aprender realmente, y frustración en los estudiantes de mayor edad.

Lo anterior origina una implementación de las estrategias para favorecer los procesos educativos de los estudiantes y un seguimiento respecto a su correcta apropiación de los contenidos, que pueden mejorarse mucho, ya que al no ser las figuras docentes sujetos formados para el desempeño de la práctica educativa, en la búsqueda por el ritmo natural e de aprendizaje de cada alumno, en ocasiones, no

¹ El tema de la enseñanza del Inglés constituye en sí mismo un posible punto de partida de una investigación específica, ya que la oportunidad de que abre a estudiantes tiene sus ventajas, así como limitantes culturales e ideológicas.

saben cómo incentivar a los alumnos a acelerar ese ritmo y exigirse más a ellos mismos, en especial a aquellos que no están cumpliendo con las metas propuestas.

De igual forma, en muchas ocasiones, las prácticas de evaluación de los supervisores y monitores se limita a van poco más allá de que los PACEs estén completamente contestados de manera correcta, pero no hay variedad en las estrategias para identificar el nivel de aprovechamiento y la calidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino que los mecanismos son casi siempre preguntar cosas como “¿de qué se trató la lectura”? o pedir que se escriba resumen en el cuaderno de la materia tratada.

Síntesis.

El colegio William Wilberforce ha implementado un proyecto educativo alternativo, tomando elementos tanto de los planes y programas del Sistema Educativo Nacional de México, como del Sistema ACE, con las mejores intenciones, así como expectativas entusiastas y en un principio poco conocimiento en cuanto a los aspectos técnico-pedagógicos se refiere. Esta condición ha dado como resultado, un sistema híbrido que ha resultados y se ha fortalecido hasta cierto punto con alcances y aciertos muy reconocibles y dignos de mención.

Ahora bien, junto con los aciertos, existen también varias áreas de desempeño en el funcionamiento institucional, así como en los procesos formativos que no están funcionando al nivel óptimo que se esperaría.

Es por lo anterior que se hace evidente la necesidad de realizar un análisis minucioso no sólo del planteamiento curricular formal al cual se adscribe la institución los planteamientos pedagógicos de ACE y asignaturas, tanto de PACEs como nacionales, sino de las decisiones y estrategias por medio de las cuales, la propuesta curricular ACE se ha modificado e implementado a nivel institucional, así como de la concreción que cada día se da al currículum oficial en los espacios de actividades académicas.

Al ser este grado de rezago especialmente evidente en alumnos de los niveles superiores, se prestará atención en los factores que los caracterizan y diferencias

respecto a estudiantes de una menor edad y grado, esto con el fin de aportar ideas y estrategias que permitan fortalecer los mecanismos institucionales y mejorar los procesos educativos, atendiendo las áreas de necesidad.

Capítulo 3: Análisis de la gestión curricular institucional del centro educativo.

Introducción.

Una vez planteadas las bases teóricas del estudio curricular, es decir, lo que se entiende por currículum, diseño, evaluación e implementación curricular, y una vez realizada la descripción contextualizadora de la institución educativa estudiada, corresponde el turno de realizar el ejercicio de análisis propiamente dicho, mediante el cual se dará cuenta de las circunstancias educativas reales en que este centro educativo se encuentra. Inicialmente se expondrá la estrategia metodológica a partir de la cual se realizó el análisis curricular.

Estrategia metodológica.

El análisis presentado se realizó a partir de los componentes del currículum integrados en los planteamientos aportados tanto por el modelo ACE como por la Secretaría de Educación Pública, de su propuesta curricular formal (Apple, 1996), además de la variedad de factores que en la práctica influyen en el ejercicio de la gestión curricular institucional, la cual ha tomado una destacable y poco usual importancia para que el colegio se desarrolle de la manera en que lo hace, es decir su currículum en uso (Kemmis, 1986).

Con la finalidad de extraer el valor y la complejidad de las prácticas pedagógico-curriculares tan específicas que se llevan a cabo al interior del colegio William Wilberforce, en el análisis se recuperan elementos centrales de la descripción y contexto de la institución.

A partir de las propuestas de diseño curricular de George Posner (2005), Hilda Taba (1962) y Frida Díaz-Barriga (2008) se seleccionaron los siguientes elementos que permitieron el ejercicio de análisis curricular *sui generis*.

- El sistema ACE, fundamentos pedagógicos del referente curricular formal:

En este apartado se expondrán los aspectos fundamentales en torno al modelo ACE, el cual aporta gran parte del planteamiento curricular formal que la institución

ha adoptado implementación, enfatizando sus fundamentos psicopedagógicos y su aproximación a la didáctica.

Como se ha mencionado, la consideración del currículum formal es el primer paso fundamental para el análisis de toda una propuesta curricular, pues es el fundamento a partir del cual se compararán los supuestos contenidos en los documentos con respecto a la práctica.

- Acercamiento de institución al modelo ACE: Doble plan curricular complementario.

Se analiza la manera en que la institución ha tomado el modelo ACE y lo ha modificado al darse cuenta de que es insuficiente para los requerimientos educativos del SEN, añadiendo asignaturas propias del plan y programa de estudios de la SEP para complementar la formación de sus estudiantes.

En este apartado se encuentran las principales y más significativas acciones de gestión curricular institucional y ejercicio de la autonomía escolar del currículum, generando una propuesta educativa combinada única.

Para una mejor comprensión, se incluyen los apartados referentes a la forma de trabajo con el sistema ACE, la forma de trabajo con las materias del SEN, las características del trabajo del Learning Light House, así como del grupo emergente para preparatoria que trabaja con el plan y programa de la UNAM, destacando los resultados de egreso escolar.

- Valores centrales de la institución:

En este apartado se describirán los valores que rigen a la institución, tanto desde su identidad ideológica y religiosa, como los fomentados por las autoridades gestoras del modelo ACE, los cuales están impregnados de una visión de la educación de hace varias décadas, a partir de los cuales se desprende toda una dinámica institucional.

Es interesante descubrir como los valores comunes de un grupo de personas, repercuten en la manera en la que estas conciben la educación, así como las

conductas que se desean que un alumno debe seguir, y por consecuencia dictan un modelo didáctico y una serie de procedimientos de trabajo en el aula muy específicos, por lo cual se agrega un apartado específico al respecto.

- Perfiles de ingreso y egreso.

A partir de la dimensión ideológica, se desprende un modelo de ciudadano que se espera formar, lo cual se concreta en perfiles de ingreso y egreso de la institución educativa, los cuales para esta institución varían dependiendo de la edad a la que un alumno ingrese a la institución.

Aquí se presentan de manera desglosada todas las especificidades y singularidades que forman parte de cada uno de los perfiles antes mencionados, propias de una propuesta educativa tan particular, ya que, a diferencia de otras instituciones, los factores como las creencias religiosas toman un papel importante en el proceso formativo, lo cual exige un acuerdo de las familias y la escuela.

- Contenidos educativos.

Los conocimientos disciplinares y los contenidos escolares que contempla un modelo educativo son tal vez el aspecto de mayor importancia para el análisis curricular, junto con la manera en que estos se comunican, es decir la didáctica.

Los contenidos propios de un modelo educativo abiertamente religioso y con una cosmovisión arraigada en la perspectiva bíblica, se analizan puntualmente, dedicando un apartado para tal fin, pues estos pueden discrepar de los contenidos usualmente privilegiados en algunos temas específicos, y es necesario indagar si ello fuera perjudicial o benéfico para los estudiantes.

- Papel fundamental del idioma inglés en propuesta formativa.

En el caso de una escuela bilingüe, en la cual un significativo porcentaje de los contenidos se imparte en una segunda lengua, el factor del aprendizaje de la misma es también un punto importante para analizar.

En este caso el inglés no sólo es una asignatura, sino todo un eje formativo y su manejo es un requisito para el aprovechamiento académico, por lo cual los

estudiantes son formados para poder entender gran parte de los contenidos en este idioma.

- Mecanismos de toma de decisiones y gestión del tiempo

Dentro del ejercicio de la gestión curricular institucional, también se contemplan los mecanismos de toma de decisiones, comenzando por un organigrama institucional, aspectos como la comunicación entre las autoridades y el personal docente, así como aspectos relacionados con la gestión del tiempo, ya sea de la jornada de estudios, como del ciclo escolar, los cuales pueden variar al ser una escuela que trabaja con un sistema distinto al de la SEP, por ellos también se dedican apartados para dichos temas.

- Perfil profesional de los docentes.

Un factor que se torna importante en una propuesta educativa alternativa son los rasgos profesionales y personales que se busca en aquellos que imparten o facilitan los contenidos formativos, en especial cuando estos incluyen formación religiosa, lo cual supone la necesidad de identificarse con la creencia que se practica como institución; por ello se dedica un apartado para explorar el perfil profesional y personal de quienes son considerados para formar parte del personal docente.

- Síntesis/ aciertos y áreas de mejora.

El fin de un ejercicio de análisis es el hallazgo de elementos relevantes del funcionamiento de la institución, muchos de los cuales serán aciertos y logros, los cuales son dignos de mencionar; es por ello que se dedica un apartado para puntualizar los aspectos positivos encontrados dentro del ejercicio de gestión institucional.

Así mismo, un análisis identifica elementos no óptimos, e incluso fuertes deficiencias, las cuales se mencionan con la intención de mejorar las prácticas escolares y llevar a la institución en un constante proceso de mejora apuntando siempre a un nivel de excelencia educativa.

A. El sistema ACE, fundamentos pedagógicos del referente curricular formal.

El sistema “Accelerated Christian Education” (ACE) es un sistema educativo diseñado en Estados Unidos en 1970, época en la cual el conductismo se mantenía como forma de pensamiento reguladora de los procesos educativos, especialmente en dicho país (Hernández: 1998).

La intención original de este sistema era educar en casa a los hijos de misioneros y ministros cristianos protestantes de acuerdo a principios bíblicos, y no dejar que un sistema que no cree en Dios y que lo excluye de la manera de vivir y pensar de la población, formara a las nuevas generaciones.

A partir de ello se fueron desarrollando una serie de materiales que paulatinamente dieron pie a lo que hoy conocemos como ACE, un sistema presente en todos los continentes y con grandes logros a nivel mundial, así como características curriculares únicas y relevantes para su análisis.

Hoy en día, está cumpliendo 50 años, tiempo durante el cual, si bien algunos contenidos han sido modificados debido a la actualización en los campos de estudio correspondientes, el sistema educativo como tal no ha sido modificado ni actualizado para responder mejor a las necesidades educativas, así como a nuevos paradigmas educativos, los cuales privilegian y enfatizan conocimientos, valores y aptitudes distintas a lo que se imparte como dinámica de trabajo y conductas deseables.

Es por tal razón que se hacen evidentes aspectos que deberían ser modificados si no en el diseño curricular formal y en las bases documentales que lo conforman, (lo cual se recomendaría ampliamente) sí en la forma de implementación del mismo al permitir mediante un principio de flexibilidad en la gestión curricular institucional (Cassarini, 2016) la modificación de algunos procedimientos, los cuales, si bien parecen meramente técnicos, tienen repercusión en la forma en la que los jóvenes que estudien con dicho modelo comprenderán la educación, el trabajo académico y las prácticas laborales y sociales.

En primer lugar, la analogía bajo la cual se basan para estipular la dinámica de trabajo es para nuestros tiempos obsoleta, pues evoca la imagen de un asno que está atado y arrastra una carreta de carga hacia su destino, tras él, sentado va el conductor de la carreta, quien dirige el paso y la dirección del animal sosteniendo las riendas al mismo tiempo que un señuelo que hace suspender con una cuerda frente al asno, con el fin de que éste se vea motivado a avanzar (ACE, 1970).

La explicación que se da de la imagen, de acuerdo con el mismo sistema ACE, es la siguiente:

El asno representa la niño, quien es el responsable de su propio avance académico, quien también es sometido a los estímulos dados por su ambiente para regular dicho avance, el conductor es la figura supervisor y monitor (figuras docentes) quienes dirigen y asisten al niño, aportando dirección y controlando los estímulos que permiten el aprendizaje, tanto en un sentido restrictivo, con acciones que eviten actitudes y comportamientos no deseables (las riendas) como aportando incentivos y felicitando las acciones, acciones y desempeño adecuados, con el fin de aumentar la frecuencia de dichas conductas.

La carga de la carreta es el currículum, es decir todos los contenidos que deben ser transportados de los materiales hacia la mente del estudiante, y el camino son los métodos y procedimientos que él debe seguir para lograr llegar a su meta, lo que se llama "Camino del PACE" (ACE, 1970).

La ilustración anterior, así como su interpretación pedagógica, dan cuenta de lo arraigado del paradigma conductista bajo el cual se pensó todo el sistema, y de la gran necesidad que este tiene de un replanteamiento que actualice su perspectiva y los procesos formativos que fomenta.

El hecho de que se compare al niño con un animal, un objeto de estímulo, quien avanza sin saber hacia dónde ni conociendo su objetivo, siendo estimulado para seguir, y que el rol del maestro sea el de un programador de estímulos agradables y desagradables, un operario del condicionamiento clásico en el espacio de estudio,

son sin duda, ideas que en la mayoría de los profesionales de la educación se han abandonado desde hace mucho (Durkheim, 1981).

No se niega que todos utilizamos en gran medida la estimulación para propiciar el logro de objetivos, pero la perspectiva utilizada, la cual ignora los principios cognitivos y la vasta complejidad de los procesos mentales y asigna un lugar de mucha más importancia y consideración al alumno como sujeto protagonista del aprendizaje, le da su lugar y lo valora.

Algunos puntos que son adecuados y válidos de acuerdo al consenso pedagógico actual son la responsabilidad que el estudiante tiene por su aprendizaje, pues de no hacer lo necesario para apropiarse de los conocimientos, nadie lo hará por él, así como la colocación del profesor detrás del alumno, observando y vigilando, listo para guiar; la forma en que se entienden a los contenidos es vista con reservas, pues si bien, es verdad que se representa un volumen y “peso” de conocimientos, estos no deberían ser considerados como una carga de trabajo, sino como riqueza y descubrimiento, lo cual los convierte en algo deseable.

B. Acercamiento de institución al modelo ACE: Doble plan curricular complementario.

El sistema ACE. Debido al contexto de su diseño, contempla principalmente las materias de inglés, matemáticas, ciencias, estudios sociales y construcción de palabras, y no considera las asignaturas de español, historia, geografía, educación artística ni educación física de la manera en que las contempla el Sistema Educativo Nacional, por lo que dichas materias se han incorporado de manera simultánea y se imparten de manera tradicional.

Esta dualidad en el modelo educativo institucional es muy compleja y genera varios elementos de estudio, por ejemplo, la formación de los alumnos está siendo complementada y enriquecida con las materias de inglés y construcción de palabras en ese mismo idioma, no sólo impartida como lengua extranjera, sino como parte fundamental del proceso educativo, lo cual significa que los alumnos a corta edad son de verdad capaces de leer, escribir y entender un texto en inglés.

Las materias de matemáticas y ciencias son de una alta calidad, ya que abordan temas que en el SEN no se contemplan y son de gran utilidad, además de que en la mayoría de los temas comunes para ambos sistemas, ACE aborda los contenidos de una manera más precisa, concreta, completa y aporta estrategias de aprendizaje de alta calidad.

La materia de estudios sociales aborda muchos temas de historia y geografía, pero los contenidos no corresponden con el contexto de los alumnos mexicanos, por lo que, aunque se considera de gran riqueza para el acervo cultural de los estudiantes, no se aportan los aprendizajes esperados y necesarios que contempla en SEN, razón por la que las asignaturas de historia y geografía fueron incorporadas.

Otras materias existentes dentro del sistema ACE, como lectura bíblica, español, música y salud, se consideran opcionales y por esa razón no se contemplan como parte del esquema curricular básico que se imparte según este modelo en el colegio, a pesar de que su inclusión sería de gran beneficio para las dinámicas escolares y de trabajo dentro de los Learning Centers, evitando así el constante movimiento que dispersa la atención de los alumnos, así como permitiendo la continuidad y homologación de la forma de estudio.

- Forma de trabajo con ACE

De acuerdo con los lineamientos de ACE a nivel internacional, los niños y jóvenes aprenden prioritariamente solos, apoyados e impulsados por sus supervisores y monitores, pero no reciben clases de manera tradicional, por lo que el espacio donde estudian se denomina *Learning Center* o centro de aprendizaje.

Dentro de un Learning Center cada estudiante tiene una oficina, la cual es un cubículo con las facilidades necesarias para poder conectarse, la cual ocupa para leer, subrayar, escribir, hacer resúmenes e incluso puede orar si así lo desea.

Si bien existen escuelas ACE que son muy pequeñas y para las cuales basta un solo Learning Center, en una escuela grande como lo es el colegio William Wilberforce, existen 7 de ellos, donde cada Learning Center puede tener hasta 30 alumnos, cuyas edades y años escolares pueden variar hasta por 4 años.

De esta manera, ACE propone un ambiente de educación multigrado, aunque no bajo la misma aproximación que históricamente se conoce en México, donde las escuelas multigrado han sido una herramienta útil para satisfacer las necesidades de grandes poblaciones educativas con recursos que en muchas ocasiones son limitados (INEE, 2019) sino que más bien, según el modelo ACE los grados escolares sólo son una referencia, pues cada alumno aprende a su ritmo propio.

Si el alumno necesita apoyo puede solicitar la ayuda de un supervisor o monitor, del mismo modo, ambos docentes están continuamente al pendiente del progreso de los estudiantes, haciendo preguntas de evaluación y corroborando que los contenidos sean correctamente asimilados.

Durante la realización de un PACE, que es el cuadernillo donde se presentan los contenidos de una unidad temática, se contemplan algunos momentos de evaluación, así como un autoexamen y un examen del PACE; si el alumno no aprueba cualquiera de estas evaluaciones, tendrá que estudiar de nuevo, con ayuda de sus docentes, para presentarla de nuevo.

- Forma de trabajo con asignaturas del SEN (Materias nacionales).

Como se mencionó anteriormente, el colegio, además del sistema ACE, imparte a sus alumnos formación en materias nacionales que dicho sistema no incorpora o considera optativas y no fundamentales, pero que de acuerdo a la legislación educativa nacional, son necesarias, tales como Español, historia, geografía, educación artística: música y educación física.

Los docentes responsables de estas materias las imparten a todos los grupos de edad y grados escolares, por lo que deben conocer de manera óptima los contenidos de sus asignaturas, lo cual se cumple de manera satisfactoria; lo cual, desafortunadamente no sucede con el manejo de la didáctica específica para cada grupo de edad y su desarrollo cognitivo, área en la que es necesario fortalecer las competencias docentes con estrategias de profesionalización específicamente en las áreas de didáctica y evaluación.

Las materias nacionales se imparten a lo largo del día en una dinámica similar a la de una escuela preparatoria, pues los alumnos dejan su Learning Center y el trabajo en el sistema ACE, y acuden a los salones para tomar sus clases correspondientes a dichas asignaturas, lo cuales bien trabajados y acompañados de la labor docente en el Learning Center, serían herramientas eficientes que solventarían la necesidad educativa referente a los contenidos, cuando menos en las materias de Español, historia y geografía.

El uso de los materiales disponibles para dichas asignaturas (los cuales no han sido considerados por el colegio, más que de manera esporádica como elementos que completan los créditos de algunos alumnos que van adelantados respecto al programa) sería una estrategia eficiente y viable para la institución, en busca de disminuir los distractores necesarios y optimizar los esfuerzos y recursos del plantel.

En este punto se encuentran dos opciones, las cuales se examinarán a fondo más adelante; la primera es eliminar las clases nacionales y dejar que los estudiantes permanezcan más tiempo en el Learning Center, incorporando a los profesores como monitores y/o supervisores, o bien, que los profesores, dentro de su espacio de clases, manejen el contenido a través de los PACEs.

- Learning Light House y certificación de nivel medio superior.

Como se mencionó en el apartado relativo al egreso de estudiantes con el sistema ACE, y al nivel de educación media superior, llegado el momento, los alumnos llegan a PACEs de números correspondientes al nivel de preparatoria, en el que los estudiantes ingresan a un Learning Center especial, el más alto en la escuela, llamado “Learning Center Light House”, debido a que los alumnos son matriculados a una institución estadounidense llamada Light House Christian High School.

A través de esta matriculación doble, la institución estadounidense lleva registro de su avance, por medio de informes detallados impartidos por el colegio Willam Wilberforce, de manera que los alumnos de Light House están inscritos de manera simultánea en dos instituciones de mismo modelo ACE.

El motivo de dicha doble matriculación se debe a que “Light House Christian High School” es una preparatoria de prestigio en EE.UU. y es dicha institución la que expide los certificados de nivel medio superior para los alumnos que culminan sus estudios en ACE, indistintamente del centro educativo físico al cual pertenezcan.

El hecho de contar con una certificación de estudios medio-superiores expedida por una institución estadounidense, represente para los estudiantes una ventaja en sus esfuerzos de ingreso a instituciones de educación superior, pues garantiza no sólo un alto nivel académico, sino un dominio notable del idioma inglés y un perfil de egreso que contempla estándares superiores a los establecidos por el Sistema Educativo Nacional.

- Grupo con sistema UNAM

Cuando los alumnos llegan a una edad correspondiente a la del último año bachillerato, es decir, 18 años, y se observa un retraso significativo respecto a su proyección académica, lo cual significaría que terminarían el nivel medio superior con una edad superior a los 20 años, se les plantea la opción de incorporarse a un grupo de alumnos que continuarán estudiando su preparatoria según el plan y programa de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, de la UNAM.

Aunque muchos alumnos y sus familias deciden terminar con el sistema ACE, algunos acceden al cambio y logran egresar a una edad más temprana; lo cual es muy atractivo en algunos casos.

La existencia del “Grupo UNAM” tiene tanto aspectos favorables como otros perjudiciales: por un lado, es una opción viable para los alumnos que desean egresar del nivel medio superior a una edad promedio e ingresar al nivel superior de acuerdo con planes y tiempos particulares de ellos y sus familias, y por supuesto, los programas de la ENP son de alta calidad y los alumnos reciben buena preparación para incorporarse al nivel superior.

Por otro lado, la ruptura de la continuidad en la dinámica de estudios, pasando de un sistema como ACE a uno mucho más tradicional, así como el sentido de frustración escolar que estos alumnos cargan como consecuencia de no haber

terminado su formación, y el nuevo proceso de acople a la carga académica que se les impone al agregar todas las asignaturas del plan de estudios de la ENP, son factores que no se han analizado de manera correcta y que al final resultan en una descompensación en su proceso formativo y en muchos casos un egreso a edades similares a la que no se deseaban según el sistema ACE y su proyección.

De cierta forma, para los alumnos que se incorporan al “grupo UNAM” esta medida resulta un escape rápido de la preparatoria y aporta un sentido de separación y avance, lo cual no corresponde con la realidad, pues los jóvenes siguen en el mismo centro educativo, conviviendo con los mismos compañeros, los mismos horarios y algunos de los mismos profesores, egresando con unos meses de ventaja pero sin contar con la certificación de parte del modelo ACE, la cual es expedida por universidades Americanas de excelencia.

- Resultados históricos de egreso ACE y UNAM

A pesar de que la escuela solo cuenta con 7 años de existencia, lo cual significa que los alumnos que ingresaron desde pequeños aún no se han graduado, a lo cual se suma que los alumnos que hayan podido ingresar a una edad mayor, generalmente encuentran dificultades para adaptarse al modelo de formación del colegio, el cual difiere diametralmente de todo lo que conocían previamente, existe ya una población de egresados de la escuela a nivel medio superior, tanto en su faceta de plantel ACE como con el programa UNAM.

Mientras que por parte del programa de UNAM los egresados son 9 alumnos los egresados, quienes han terminado completamente el sistema ACE dentro del colegio en años anteriores son 7 estudiantes, números que si bien, no son grandes en sí mismos, si hablan de los primeros resultados del esfuerzo educativo de la comunidad impulsora de la institución.

En ambos casos, los resultados han sido muy favorables, pues según los procedimientos de seguimiento y contacto de la institución, actualmente todos los estudiantes egresados de la escuela han ingresado a universidades tanto públicas como particulares y actualmente se encuentran cursando con éxito sus carreras

universitarias, algunos incluso accediendo a importantes becas gracias a su alto nivel académico y la realización de proyectos de interés científico y de participación social.

C. Procedimientos y valores de trabajo.

Debido en gran medida al contexto paradigmático fundamentalmente conductista que rodea al sistema ACE desde su creación, algunos de los valores y actitudes muy característicos de la didáctica de los años 70's, que se nutre del conductismo (Hernández, 1998) se privilegian y fomentan dentro del Learning Center.

Rasgos de conducta tales como el orden, silencio, rigurosa disciplina, seguimiento casi mecánico de un procedimiento sin que los alumnos entiendan muchas veces el porqué del mismo, así como el trabajo y progreso individual e individualizante, son los privilegiados por ACE de manera formal.

Dichas formas de comportamiento son incongruentes con aquellos impulsados por las tendencias pedagógicas, así como los saberes de las ciencias de la educación han evidenciado hoy en día que son no sólo más deseables, sino necesarias y fundamentales para el desarrollo psicosocial del alumno, tales como libertad, comprensión de las causas y efectos de las normas, orden.

Otro punto que presenta limitantes ante las más modernas y aceptadas perspectivas integrales del desarrollo cognitivo en la educación (Ausubel, Novak y Hanesian, 2009) y la aproximaciones a la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1999) es el referente a los procesos de evaluación, pues el sistema ACE considera como instrumentos prioritarios y prácticamente únicos de evaluación los exámenes escritos que se contienen al final de casa PACE, y que casi invariablemente contienen reactivos del tipo “completar los espacios en blanco”, “subrayar la respuesta correcta” y “relacionar columnas” lo cual deja mucho margen a que predomine un ejercicio de memorización, y no un verdadero proceso de apropiación del conocimiento.

A pesar de que se sobre entiende que es tarea del supervisor y monitor el seguimiento del progreso escolar de cada estudiante, para garantizar el óptimo

proceso de aprendizaje, esta tarea en ocasiones no se lleva a cabo de manera satisfactoria.

A este panorama, ya complejo, se suma el hecho de que el trabajo en los Learning Centers, hay estudiantes de distintos grados, cada uno con 5 o 6 materias, en distintos números de avance y con distintas necesidades de aprendizaje, por lo que los contenidos son muy variados y la demanda sobre el personal docente es muy alta.

Al final lo que el supervisor puede hacer es cerciorarse, mediante preguntas orales, que el alumno entiende el contenido del PACE, para posteriormente permitir que realice su examen y se dé por terminado el proceso o “camino del PACE” (ACE, 1970) para dar lugar a uno nuevo.

D. Perfiles de ingreso y egreso.

Una escuela con características inusuales, tiene, como es de esperarse, perfiles de ingreso y egreso distintos del común encontrado en las escuelas en México, y dichos perfiles, en especial el de ingreso a la institución va cambiando significativamente dependiendo de la edad del alumno aspirante.

Existen dos maneras principales en que un alumno puede incorporarse al sistema ACE, la primera es ingresar a él desde edad preescolar o iniciando la primaria, para lo cual no es necesario más que simple un proceso de inscripción e iniciar con lo PACEs desde el número 1001 en todas las meterías; esto propicia un ritmo constante, tranquilo y libre de estrés en el aprendizaje de los estudiantes, con una proyección de trabajo poco saturada y tiempo para generar en ellos procesos de aprendizaje más significativos y hábitos de estudio bien formados.

Los alumnos que ingresan a temprana edad en el sistema ACE culminan sus estudios de educación media superior a una edad promedio de 16 años, y cuentan con un perfil de educación de excelencia según los parámetros norteamericanos, además de formación sólida y abundante en su fe y rasgos de carácter que les permitirán desempeñar un rol funcional y de beneficio para la sociedad, lo cual también forma parte del perfil de egreso del sistema.

Para estos casos se consideran los siguientes perfiles y requisitos de ingreso:

- Perfil de ingreso para preescolar:
 - ✓ Que el alumno sepa avisar cuando necesita ir al sanitario, y de preferencia acudir solo.
 - ✓ Que el alumno cuente con las habilidades mínimas indispensables de socialización con pares y adultos.
 - ✓ Que el alumno cuente con hábitos mínimos de conducta para el trabajo.

- Perfil de ingreso a primaria:
 - ✓ Que el alumno sepa leer, escribir y contar (acorde con su edad)
 - ✓ Que el alumno cuente con habilidades mínimas de trabajo
 - ✓ Certificado de educación preescolar
 - ✓ En caso de ingresar a un grado no inicial de primaria (de segundo en adelante) boleta de calificaciones de ciclos escolares pasados.

Por otro lado, están los estudiantes que se incorporan al sistema a mayor edad y ya iniciada su formación escolar en el Sistema Educativo Nacional, es decir, en escuelas promedio; estos alumnos inician sus estudios según el sistema ACE con un examen diagnóstico en el cual se evidencia su nivel de conocimientos en inglés, matemáticas y ciencias principalmente.

A partir de los resultados del diagnóstico realizado, se determina con qué PACEs iniciarán, en función de los contenidos que aborda cada uno; de esta manera se genera una proyección sobre el tiempo de duración y la distribución de trabajo durante sus estudios, tomando en cuenta la edad del estudiante, el número de PACEs que debe completar para culminar sus estudios medios superiores y la edad a la que se determina en acuerdo entre la institución y la familia que se desea que el alumno termine.

A los alumnos que ingresan a mayor edad también se les imparte una formación prácticamente idéntica respecto a quienes siempre estuvieron en este, sin embargo,

la desorientación generada por el cambio de dinámica de estudios, la saturación de trabajo que hay en su proyección, debida a la intención de que egresen a una edad adecuada, y la presión que esto conlleva, además de la incorporación de nuevos valores, genera en la mayoría de los casos dificultad en sus procesos formativos y rezago académico.

Para casos como los mencionados, el perfil de ingreso debe cambiar, por lo cual se considera lo siguiente:

- Perfil de ingreso a partir de 4° año de primaria:
 - ✓ Boletas de calificaciones de ciclos escolares pasados.
 - ✓ Se realiza un examen diagnóstico de conocimientos generales para su colocación en el sistema ACE
 - ✓ Se realiza un diagnóstico del nivel de inglés del alumno.
 - ✓ Se coloca al alumno en el grado que el diagnóstico indique, indistintamente de su edad y grados cursados previamente (para el trabajo con PACEs)

En cualquier caso, desde antes de inscribir a un alumno en la institución y al modelo educativo que esta representa, la familia y el centro educativo hacen explícito el acuerdo de todas las partes involucradas para que el niño o joven reciba una formación apegada a los valores y principios cristianos que rigen, no solo en los contenidos, sino también de manera considerable en lo relacionado con el trato interpersonal y la conducta que se debe observar del estudiante.

- Perfil de egreso de nivel medio superior.

El sistema ACE contempla un proceso de formación continua desde preescolar hasta la culminación de los estudios medio superiores, por lo que su perfil de egreso es considerado para dicho nivel educativo.

Al término de los estudios de nivel medio superior, el estudiante de ACE:

- ✓ Poseerá un bagaje cultural y acervo de conocimientos en las distintas áreas del conocimiento que requiere como parte de una formación integral

(Matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lengua y literatura, educación artística)

- ✓ Dominará el idioma inglés a un nivel avanzado (aproximado de 85 - 90 %) en cada una de las competencias comunicativas: lectura, escritura, habla y escucha.
- ✓ Contará con base firmes en su Fe, así como principios éticos y morales sólidos basados en las escrituras bíblicas, para ser un sujeto de bien y productivo para la sociedad, siempre buscando el bien común.
- ✓ Habrá desarrollado hábitos y capacidades tales como la disciplina, autonomía de pensamiento, razonamiento crítico y capacidad de análisis y síntesis, todas ellas necesarias para emprender con éxito cualquier actividad, ya sea académica, laboral o de índole personal.

E. Análisis de los contenidos.

El gran pilar del sistema ACE y el rasgo característico por el cual ha permanecido vigente en distintos países durante cinco décadas, es su fuerte arraigo a la fe cristiana evangélica, y su énfasis en formar a las generaciones de creyentes sólidos en sus convicciones y que se conviertan en individuos útiles y benéficos para la sociedad del entorno donde vivan.

Lo anterior se ve reflejado en los materiales que se disponen para el estudio de los alumnos, pues los PACES, además de los contenidos disciplinares propios de cada materia, contienen una serie de elementos que los forman con rasgos de personalidad que se consideran deseables, pues de acuerdo con los textos bíblicos eran rasgos que caracterizaban al mismo Jesús, y por tanto son dignos de imitar; así mismo se contienen versículos bíblicos que los alumnos estudian y memorizan.

Además de esto, cada semana los estudiantes memorizan una porción de las escrituras que consta de entre 3 y 5 versículos (pequeños fragmentos en los cuales se dividen los capítulos de los textos bíblicos, principalmente para su localización), elegidos para formar en ellos este mismo resultado, una convicción y compromiso

hacia los principios y valores bíblicos, propios de la comunidad de fe a la que sus familias pertenecen.

Ahora bien, indistintamente de su carácter clerical y la incorporación de elementos religiosos dentro del material de trabajo cotidiano de los estudiantes, factor que se podría presuponer contrario a las tendencias educativas actuales, el grueso de los contenidos es similar o incluso superior en cuanto a su postura y rigor respecto al conocimiento científico y la forma en que éste es acercado a los alumnos, los contenidos académicos son en ese sentido lo que cualquier sistema educativo debe proporcionar a sus estudiantes, e incluso mayores en exigencia y calidad a los requeridos por la SEP.

Aquí debe hacerse mención de una de las excepciones más notables en lo que a los contenidos se refiere y a la homologación antes mencionada de los contenidos, ya que, en la materia de ciencias, el enfoque que se enseña a los niños sobre el origen del universo y del mundo es la postura bíblica más tradicional, llamada en términos científicos teoría creacionista y del Diseño inteligente del universo (Artigas, 2008).

Lo anterior no quiere decir que sólo se enseña a los niños que Dios creó el mundo en 6 días sin más, lo cual supondría un mecanismo de adoctrinamiento, al considerar una sola postura dogmática y no mostrar apertura al intercambio de argumentos, sino que se forma a los alumnos de acuerdo con una perspectiva basada en argumentos científicos y principios de pensamiento como la postura del diseño inteligente del universo.

También es evidente que, atendiendo a la normatividad educativa nacional e internacional, las diversas teorías respecto al origen del universo y la vida no les son ocultas a los estudiantes, sino que las analizan debidamente y las examinan con detenimiento, con el fin de enriquecer su perspectiva, pues sería una negligencia ignorar la existencia de las posturas y los argumentos científicos que se tienen como generalmente válidos y aceptados por la sociedad; sin embargo, los valores, principios y creencias propias de la comunidad, son algo a lo que no se piensa renunciar.

Otro punto que es necesario resaltar, pues forma parte de los contenidos ideológicos de ACE desde su fundación, y que actualmente no se sigue viendo de esa manera por la mayoría de las personas, es la noción de los estereotipos de género, es decir presuposiciones respecto a asignaciones de labores o rasgos de conducta anteriormente asignados ya sea para hombres o mujeres.

Tal noción (la cual puede ser explicada por el contexto histórico-temporal en el que el modelo ACE fue diseñado) se reconoce como anticuada y no se enseña como tal en el colegio William Wilberforce, y aunque forma parte del planteamiento curricular formal, los docentes median estos contenidos y los matizan, dejando en claro que esas ideas corresponden a una época distinta.

Fuera de esos aspectos de discrepancia en los contenidos, los conocimientos que se imparten bajo el sello de ACE son de calidad y muy completos, preparando a los alumnos tanto para ingresar a un nivel educativo superior como para su eventual incorporación a un ambiente laboral.

Las materias de Inglés y *Word Building*, que después de convertirse en etimologías, tienen la función de adentrar al estudiante a la comprensión cabal del idioma inglés, ambas materias se ven íntimamente relacionadas y al ser diseñadas para enseñar el inglés como lengua materna desde nivel preescolar, su cobertura en contenidos sobrepasa los estándares y requerimientos establecidos por la Seo en cuanto a esta asignatura.

La materia de Estudios Sociales cuenta con gran riqueza en sus conocimientos de historia universal y de EE.UU. además de abarcar también las biografías de algunos hombres y mujeres que fueron misioneros, así como la obra de ellos a favor de diversas poblaciones del mundo; esto sirve como un enlace con los temas propios de geografía, ya que, por ejemplo se aborda la vida de David Livingstone, hombre famoso por invertir gran parte de su vida en África, posteriormente se verá todo lo relacionado con este continente, su relieve, flora, fauna, entre otros aspectos.

La carencia que se encuentra en esta asignatura es que el material está enfocado en la cultura anglosajona y no aborda los contenidos de geografía o historia de

México, razón por la cual estas materias son abordadas desde otro espacio académico.

En cuanto a la materia de Ciencias, los contenidos abarcan más de lo que en México se imparte hasta nivel preparatoria, pues temas como reacciones químicas, formas interacción de materia y energía, moléculas subatómicas, los llamados “reinos” de los seres vivos, genética, entre muchas otros, son abordados en profundidad.

Otra materia que es central dentro del currículo ACE es matemáticas, materia que, de la misma forma contiene más riqueza en sus temas abordados, y forma a los estudiantes en niveles de comprensión del lenguaje matemático de manera eficiente; con los ejercicios y el uso de currículo en espiral, los contenidos que en general se estudian de manera superficial, debido al tiempo que se dedica a las materias y lo extenso que resulta, aquí puede ser estudiado con mucho más detenimiento, tomado cada alumno su ritmo para poder comprenderlo a cabalidad.

Por lo dicho anteriormente podemos afirmar que el carácter clerical de la formación que el sistema ACE y la institución estudiada imparten, no tienen un efecto negativo en los procesos educativos de sus estudiantes, pues no sustrae de los conocimientos que se consideran deseables y necesarios, ya que se presentan desde una perspectiva neutral, y más bien, se aportan otros conocimientos, los propios de la comunidad de fe a la que pertenecen, dando una perspectiva más amplia, para que los alumnos, una vez formados, puedan mediar de manera personal aquello en lo que creen con las teorías seculares y obtengan conclusiones autónomas.

Ahora bien, otro eje de análisis para los contenidos que es de interés, se trata no tanto en qué se enseña a los estudiantes, sino en el papel que la instrucción ha tenido como influencia respecto a la manera en que los contenidos se imparten, de lo cual se habla a continuación.

Los PACEs son cuadernillos que contienen porciones de los contenidos presentados a los estudiantes, los cuales equivalen a una doceava parte de lo que generalmente se proyecta como el conocimiento disciplinar de una asignatura para

un ciclo escolar, es decir que doce PACEs son el equivalente a un libro de texto promedio.

Ahora bien, en contenido generalmente está presentado en forma de lecturas, como es de esperarse, las cuales con invariablemente seguidas por alguna actividad de refuerzo y repaso, con el fin de que los alumnos plasmen de forma escrita la esencia de lo que acaban de leer, las estrategias más utilizadas en los Paces son: completar las oraciones escribiendo sobre los espacios en blanco, o bien subrayar la respuesta que complete mejor el sentido de la oración.

Este tipo de actividades o reactivos claramente no son herramientas suficientes para garantizar el aprendizaje, ya que existen formas muy simples de “llenar los PACEs” y avanzar con un aparente buen ritmo, pero sin entender realmente el tema visto, por lo que se sugiere que las lecturas se subrayen, destacando lo más importante, o bien que se presenten resúmenes escritos en un cuaderno, así como reportes orales al docente.

Cada cierto número de páginas (número que va variando de acuerdo a la complejidad y extensión del PACE en sí) el alumno encuentra un “Checkup” el cual funciona como una pequeña autoevaluación parcial de los contenidos del PACE, el cual debe ser aprobado con más de 80% para poder continuar; de la misma manera cada PACE cuenta con un “Self Test” o Autoexamen, el cual examina el conocimiento respectivo al contenido del material, este debe ser pasado con una calificación mínima de 90% para poder presentar el paso final del procedimiento llamado “PACE Test” cuya calificación será plasmada en la boleta permanente de calificaciones.

Tanto los Checkup, como los Self test y los PACE test cuentan con el mismo tipo de reactivos que las lecturas generales, añadiendo algunos como relación de columnas y diagramas incompletos para ser llenados.

Los alumnos son responsables de autoevaluarse en lo respectivo a las respuestas que escriben en los Paces, por lo que pueden solicitar acudir a una estación de revisión” la cual está ubicada en el centro del Learning Center con las claves de

respuestas para una variedad de números de PACEs; esta libertad genera en ellos la tentación y oportunidad de copiar, memorizar las respuestas de un ejercicio siguiente o bien, marcar sutilmente las páginas, por lo que tanto Monitor como Supervisor deben estar atentos.

Esta circunstancia es bien conocida y de hecho está diseñada intencionalmente, para que los chicos sean formados en una cultura de honestidad y sean capaces de vencer el impulso que los invita a salir de la manera más fácil, aunque deshonesto de una pregunta difícil o aun tema que no les gusta, al vencer esa tentación, se les entrena para vencer otro tipo de tentaciones fuera del ámbito escolar.

En cuanto a los procedimientos de seguimiento y revisión del aprovechamiento y la apropiación de los contenidos, los PACEs no aporten mecanismos suficientes en sí mismos que garanticen el aprendizaje, por lo que es necesaria la intervención docente. Esto es sin duda una carencia importante para un sistema que pretende ser prioritariamente autodidacta.

Se han observado casos en los cuales un estudiante es capaz de avanzar durante un tiempo prolongado de un PACE a otro, con buenas calificaciones y sin aparente problema, y sin embargo, cuando se solicita a este estudiante que presente un reporte oral sobre la lectura que está terminando, o bien que trasluzca una oración, se ve intimidado y evidencia que no es capaz de entender realmente lo que está leyendo, sino que para contestar las preguntas, busca literalmente la frase en la lectura y de manera mecánica copia o subraya la palabra faltante.

Aunque estos casos no son el común dentro de la institución, sí son objeto de preocupación, pues evidencian que por sí mismos los materiales, a pesar de constituir un conjunto de contenidos educativos adecuado, son insuficientes al no ser acompañados con estrategias didácticas eficientes, dejando gran parte de la responsabilidad presupuesta en los estudiantes mismos, en lugar de ubicarlos más en el quehacer del docente.

F. La importancia y el papel central del inglés.

El inglés ha tomado una gran importancia en gran parte del mundo como un idioma necesario para introducirse en el ámbito de los negocios, la ciencia, tecnología y en general para apropiarse de la mayoría de la producción de conocimiento a nivel mundial es por eso que en México se enseña este idioma como una segunda lengua desde el nivel de educación básica. (Varela, 2003)

Sin embargo, para el caso del colegio William Wilberforce, el idioma Inglés es mucho más importante que una materia entre muchas otras, pues, debido a que los materiales procedentes del sistema ACE son editados en EE.UU. y actualmente no se cuenta con una traducción completa de los mismos, que sea eficiente y de calidad, además de la utilidad que se ha entendido respecto de la apropiación de la lengua.

Los alumnos y profesores trabajan la mayor parte del tiempo con los materiales en Inglés, lo que, por un lado exige de los docentes, un dominio por lo menos intermedio del idioma y genera en los alumnos, en especial los que ingresan a temprana edad, un aprendizaje paulatino de ambos idiomas, el materno, Español y el Inglés como segunda lengua, a la par, sin un ritmo acelerado, aumentando la complejidad de ambos conforme los procesos mentales del estudiante van madurando, en pocas palabras, los alumnos en el colegio son educados, aprenden y se desarrollan cognitivamente en dos idiomas al mismo tiempo.

Como consecuencia, los alumnos que ingresan desde preescolar, a una edad de 10 años son capaces de entender un texto con contenido científico relacionado, por ejemplo con el ciclo del agua en Inglés sin problema, y a una edad de 14 años, ya pueden leer, entender, razonar y resolver problemas algebraicos y de trigonometría en este mismo idioma, así como leer prácticamente cualquier texto académico y formular una síntesis todo en inglés, competencias que dentro no se logran en el promedio de los jóvenes que estudian en el Sistema educativo Nacional inclusive a nivel de universidad.

Por su parte, los alumnos que ingresan a una edad más avanzada, pasan por un diagnóstico que incluye una sección muy detallada de inglés, de esta manera se les coloca en un nivel de enseñanza del idioma que les permita avanzar con el mejor ritmo y aprovechamiento posible; otra acción que se toma es que si el nivel de inglés es inferior a su grado académico, se trabaja con los PACEs de Inglés casi exclusivamente hasta llegar al punto en el que su comprensión del idioma le permita trabajar de manera regular con las demás materias, pues al estar los materiales de las mismas en inglés, iniciar a la par con todas ellas, sin atender previamente la necesidad de aprendizaje de la lengua sería contraproducente y sólo generaría retrasos y frustración.

G. Perfil profesional del personal docente.

El perfil de un docente en la gran mayoría de las escuelas en México, ya sean oficiales o particulares, es el de un profesionista, ya sea un maestro normalista, licenciado en educación primaria, pedagogo, psicólogo educativo, o alguna otra profesión acorde a la educación, o bien, en el caso de la formación disciplinar, propia de secundaria, media superior y universidad, un profesionista con estudios especializados en el área de conocimiento a impartir, y de preferencia, con un conocimiento mínimo indispensable del quehacer docente.

A diferencia de lo que se busca como parte de un perfil profesional secular, en el colegio William Wilberforce, que imparte una formación íntimamente relacionada con un credo específico, el perfil de los docentes cambia significativamente.

Dentro de la comunidad a la que este colegio pertenece, se tiene la profunda creencia de que más allá de la capacidad o preparación técnica que se pueda poseer, lo más importante es tener un llamado y vocación por formar a las siguientes generaciones, tener un buen testimonio delante de la sociedad, ser sólido en carácter y en los principios de la Fe común y estar dispuesto a pasar por procesos de capacitación profesional.

Por supuesto que se reconoce la importancia de una formación profesional, por lo que se pide a los aspirantes a docentes que cuenten con estudios universitarios terminados, por lo menos en un nivel de pasantía en un primer momento, caso en el cual se establece un compromiso de culminar los procesos necesarios para la titulación, pero no es indispensable que dicha formación haya sido enfocada en el ámbito educativo, aunque, evidentemente, es preferible.

Del mismo modo, por cuestiones relacionadas con las necesidades de formación de los alumnos, se solicita a los profesores, cuenten con un nivel de comprensión del idioma Inglés que sobrepase en nivel intermedio, un mínimo de 70 % tanto en las habilidades de habla y escucha, como en la lectura y escritura.

De manera tal que en la planta docente, la cual consta de 8 monitores, 8 supervisores, cuatro profesores de materias nacionales, una asistente de dirección, un coordinador y un director académico y un director general, los perfiles de formación profesional son muy variados y es en realidad la minoría, quienes cuentan con conocimientos y habilidades propias del quehacer educativo como resultado de los procesos de formación recibidos en sus estudios superiores.

El hecho de que la mayoría de los docentes no hayan sido formados como educadores, genera una necesidad de procesos de capacitación para la docencia, necesidad que, si bien se ha intentado atender, es aún una gran área de oportunidad para el crecimiento y la mejora para la institución.

H. Mecanismos de toma de decisiones.

En la Academia Cristiana William Wilberforce, como en cualquier otra institución educativa, existen procedimientos y mecanismos que se ven implicados en el proceso de toma de decisiones, particularmente en el aspecto pedagógico y curricular; sin embargo, al ser una institución que trabaja con un plan curricular doble bajo instancias normativas diferentes a las generales, el proceso se diversifica y complica.

En cuanto al sistema ACE y su implementación, la autoridad reguladora encargada de la supervisión es la misma coordinación de ACE en México, la cual

constantemente realiza inspecciones para verificar que todo se lleve a cabo conforme a su normativa interna.

Por parte de las materias que corresponden con el Sistema Educativo Nacional y que no son contempladas por ACE, sino por la SEP, estas se imparten también, bajo una dinámica de clase muy similar a las escuelas promedio de la SEP, pero con periodos de evaluación de acuerdo a los tiempos marcados por ACE como las demás materias, lo cual hace más equitativa la carga laboral de los docentes y facilita la gestión.

Como se mencionó anteriormente, al interior del colegio existen diversas figuras de autoridad, las cuales tiene funciones y responsabilidades distintas; el primero de ellos, el pastor principal de la congregación evangélica fundadora del colegio, tiene una opinión con injerencia en las decisiones relevantes para la institución, sin embargo, no se involucra en los aspectos técnicos relacionados con los pedagógico-curricular, sino que funciona como autoridad moral y figura de liderazgo espiritual.

En segundo lugar está el director general de la institución junto con algunas otras que también fueron fundadas por la congregación, quien es en términos prácticos, el responsable superior del personal de la escuela; él sí se desempeña como organizador y principal figura de toma de decisiones en los aspectos concretamente educativos, así como las funciones propias del cuerpo directivo, reuniones y acuerdos con padres de familia, vigilancia del aprovechamiento de los alumnos y presencia especial en casos que requieran la presencia del liderazgo institucional.

Existe también un director académico, quien ha sido una persona presente durante todo el tiempo de vida de la escuela y ha recibido formación en educación así como diversos cursos por parte de ACE y por tanto conoce el modelo en profundidad, él funge principalmente como encargado de la supervisión del personal docente, capacitador principal del personal nuevo,

A su vez se encuentra la figura del coordinador docente, quien desempeña una función de subdirección y monitoreo cercano del personal docente, así como funciones docentes en caso de ser requerido. El coordinador es en términos

prácticos un supervisor destacado que por su preparación y experiencia sirve como enlace entre el cuerpo docente y la dirección, asesorando en aspectos técnicos a los directores, así como a los monitores y supervisores, llegando a ser una figura de capacitación en la práctica para el personal nuevo.

- Gestión del tiempo

En el siguiente apartado se analizarán todos los elementos relacionados con las decisiones que se han tomado de manera interna a la institución en cuanto al tiempo, tocando temas como el horario de alumnos y personal, ciclo escolar y su distribución, actividades extra clases que afectan de diversas maneras el tiempo de trabajo académico y la delegación de tareas para realizarse fuera del horario de clases.

- Referente a la jornada diaria de estudio:

El tiempo que los alumnos pasan diariamente estudiando dentro de la escuela es en un horario de 8:00 am. a 3:30 pm. Es decir, 7 horas y media, tiempo dentro del cual están contemplados, como ya se mencionó, dos recesos destinados ya sea para tomar alimentos o actividades lúdicas y recreativas; dichos recesos tienen una duración de 25 minutos cada uno. Los recesos son dosificados en horarios a lo largo de todo el día, de manera que los distintos grupos de edades no se encuentran al mismo tiempo en el patio.

El hecho de que para una jornada larga como la que se vive en el colegio, existan dos recesos en vez de uno, y que el tiempo del que los alumnos disponen para despejar sus mentes de trabajo académico sea más extenso que en otras escuelas es una medida por demás favorable para evitar que los niños y jóvenes entren a un estado de aburrimiento, su atención se escape y se saturen de trabajo. Otro punto a favor es que la población estudiantil se ve mejor distribuida y se evitan accidentes producidos por interacciones de chicos con distinta estatura, peso y fuerza.

Como se mencionó, y se analizará detalladamente, los alumnos estudian simultáneamente con el sistema ACE y con materias nacionales, lo cual significa un ritmo inconstante de trabajo en ambos sistemas, pues a pesar de que se busca

que las clases nacionales se imparten en horarios consecuentes y evitar así interrupciones en el ritmo de trabajo en las oficinas de su Learning Center, la continuidad deseada en el trabajo no se ha conseguido, pues los alumnos no solo se ven interrumpidos en su trabajo al salir y entrar ellos mismos, sino también cuando sucede con compañeros de otros grados que comparten espacio de estudio para ACE.

Una variable que parece reducir el tiempo efectivo de estudio es el uso de banderas para solicitar apoyo a un docente, el cual es parte de los procedimientos del sistema ACE, pedir ayuda ya sea a un monitor o supervisor, pues debido a que en general solo se cuenta con dos docentes por Learning Center, lo cual es insuficiente para atender de manera óptima, veloz y eficiente las necesidades individuales de cada alumno.

Se ha optado por privilegiar la calidad de las intervenciones docentes por sobre la agilidad de las mismas, lo que conlleva a que con mucha frecuencia los alumnos deben esperar varios minutos para ser atendidos, y si bien, en muchas ocasiones ellos pueden continuar trabajando en otra materia durante ese tiempo, sigue existiendo un tiempo de retraso por consecuencia de los procesos del sistema ACE.

En cuanto al manejo que en la institución se da al periodo del ciclo escolar, debemos decir primeramente que como todas las escuelas que operan bajo el sistema ACE, no hay periodos bimestrales, sino "Quarters" lo cuales son cuatro periodos de 10 semanas y que funcionan como los periodos de evaluación parcial, por lo que el ciclo escolar se compone justamente de 40 semanas efectivas de trabajo oficialmente.

Las materias nacionales también operan con periodos de evaluación de 10 semanas y al final las calificaciones tanto de la SEP como de ACE son registradas en los formatos correspondientes.

- Referente a la jornada y responsabilidades laborales

Si bien, los alumnos tienen un horario que comprende de 8:00 am a 3:30 pm, el horario de los docentes y demás personal se extiende respecto a este margen, pues

como es de esperarse, las responsabilidades laborales superan las efectuadas durante las clases.

La entrada para los docentes se ha establecido a las 7:30 am, siendo la primera actividad como equipo una reunión devocional con duración de 20 minutos, pues a las 7:50 las puertas se abren y los alumnos comienzan a ingresar, por lo que los docentes deben estar atentos en todo momento desde esa hora de sus alumnos.

Durante el horario de clases, son los docentes los encargados de supervisar el trabajo y aprovechamiento de cada uno de los estudiantes, esto por supuesto de manera individualizada, así como de vigilar su comportamiento y seguridad en todo momento, incluyendo los dos tiempo de receso, los momentos de traslado a los salones de materias nacionales y de regreso al Learning Center, y la salida segura de todos sus alumnos.

Una vez que los alumnos se han retirado, corresponde el trabajo de calificación de exámenes individuales de los PACEs que se presentaron durante el día y el registro de las calificaciones en los formatos de regulación que se exigen por parte del sistema ACE; trabajo que toma entre 45 minutos y una hora, por lo que los docentes se retiran de las instalaciones aproximadamente a las 4:30 pm.

Las responsabilidades docentes según el modelo ACE no incluyen la elaboración de planeaciones, pues debido al carácter individualizado del progreso de cada alumno, así como la diversidad de edades que hay en un mismo Learning Center, una planeación no sería posible; en cambio, el docente debe estar en todo momento pendiente del progreso de los alumnos para ir planeando con ellos su trabajo para los días siguiente, evitando atrasos y propiciando un avance constante y ante todo un aprendizaje real.

De esta manera se podría decir que monitores y supervisores forman un equipo que realiza una planeación de manera no escrita para cada uno de sus alumnos, a partir de sus características individuales.

Dentro de la institución también se deben establecer conductos eficientes de comunicación con los profesores que imparten las materias nacionales, pues son

los supervisores, los titulares del grupo, quienes en todo momento responden aun por esas materias y entablan comunicación en los padres.

Son los profesores de materias nacionales quienes realizan planeaciones periódicas como se acostumbra en el modelo educativo de la SEP, y esas planeaciones deben ser entregadas a dirección y aprobadas con días de anticipación respecto a su implementación, permitiendo así un proceso de retroalimentación y mejora continua.

- Respuesta de la institución ante la contingencia sanitaria: implementación del trabajo a distancia.

En el marco de una realidad dinámica y constantemente cambiante, llena de circunstancias que nadie podría predecir, un factor importante a considerar por parte de una institución educativa, y por lo tanto necesaria de analizar desde el punto de vista de la gestión curricular institucional es el conjunto de procedimientos empleados para la implementación de un emergente programa de educación a distancia.

En el caso del colegio William Wilberforce, y ante el inminente cierre de puertas que este, al igual que todos los centros educativos de México, y la gran mayoría a nivel internacional, debido a la pandemia causada por la COVID-19 experimentada en México entre los meses de marzo y julio de 2020, se tomaron medidas para continuar el trabajo a distancia.

El sistema ACE cuenta, como ya se mencionó, con una característica muy particular y que en circunstancias de necesidad puede resultar muy atractiva, y que permitió que los alumnos continuarán avanzando en trabajo académico y sus aprendizajes escolares, minimizando así el rezago en la población escolar por causa de la contingencia.

Las circunstancias del distanciamiento social y la reclusión doméstica, llevaron a la necesidad de que se instalara por primera vez en toda la institución una estrategia contemplada recientemente por parte de ACE, llamada “Learning Center Virtual” en

la cual los alumnos trabajarían desde casa, siendo acompañados por monitores y supervisores a distancia.

En primera instancia, tanto supervisores como monitores prepararon, de acuerdo con la proyección de cada alumno y su progreso hasta la semana previa a la suspensión de clases presenciales, PACES necesarios para trabajar durante dos semanas, las previas al periodo vacacional de Semana Santa de 2020, lo cual en general equivalió a 6 PACEs por alumno, distribuyendo tal número de acuerdo con las materias cursadas.

La instrucción fue inicialmente que los padres trabajarían con los estudiantes y adoptarían las funciones del monitor, y los supervisores estarían al pendiente por medio de mensajes de texto y correos electrónicos para aprobar la realización de los Self Test, lo cual ocurrió sin mayores contratiempos.

Posteriormente el plan era regresar a clases y tomar prácticamente una semana entera para la realización de los PACE test correspondientes y a continuación regularizar el trabajo normal, sin embargo, debido a la prolongación de la contingencia, se tomó la decisión de no exponer a nadie, haciendo que el personal acudiera para reparar dicho PACE Test, ni que los padres acudieran a recoger material, así que se implementó un programa provisional de clase en línea, por medio de video reuniones a través de diversas plataformas digitales, tomando tanto monitores como supervisores y profesores de materias nacionales responsabilidades similares.

Los supervisores y monitores impartieron clases de materia bíblica una vez a la semana e inglés tres veces a la semana, tomando estos espacios para poder abordar asignaturas como matemáticas, tomando en inglés como un medio para tal propósito, y así atendiendo la necesidad tanto de seguir desarrollando el manejo del idioma, como las materias en que los alumnos requieren más atención.

Este proceso requirió de los docentes ACE la elaboración de planeaciones semanales y diseño de material de clase, así como tareas para los alumnos,

habilidades y conocimientos que en su mayoría debieron ser aprendidas a un ritmo acelerado y mejoradas con la práctica establecida por la necesidad emergente.

En este punto los directivos proporcionaron recursos digitales con el fin de que los docentes que no contaban con el conocimiento necesario para la realización de los materiales solicitados pudieran adentrarse en ello y ser eficientes en su labor docente a distancia

Por su parte, los maestros de materias nacionales, continuarían con programas, realizando las clases de manera breve y asignando tareas para que los alumnos pudieran continuar de manera periódica y “regular” su formación y el ciclo escolar no se perdiera.

Las funciones de los directivos consistieron en el apoyo, acercamiento de material, evaluación y monitoreo de las clases impartidas por el personal docente, así como la recepción y revisión de planeaciones y material utilizado para las clases.

A su vez, las clases de educación física y música fueron impartidas a través de videos grabados periódicamente por los profesores respectivos y las tareas asignadas fueron entregadas con relativa libertad en cuanto a los periodos, esto para no saturar a los alumnos en cuanto a los tiempo de entrega, puesto que la presión sobre días y horas de entrega se volcó sobre las materias nacionales y los espacios de inglés y materia bíblica.

Una vez que el ciclo escolar terminó para el sistema educativo nacional, pero quedando una significativa parte del trabajo con PACEs sin concluir, se tomó la decisión de convocar al personal docente, con todas las precauciones necesarias, y aún más allá de las solicitadas de manera general, para la preparación de nuevos paquetes de PACEs, esta vez contemplando un periodo de trabajo de ocho semanas.

Las acciones tomadas, como la implementación del “Learning Center Virtual” y las clases de materias nacionales, demostraron tener buenos resultados, ya que los alumnos no perdieron sus clases y continuaron aprendiendo contenidos de las materias más importantes para su formación y se aprovechó este tiempo para

regularizar las lagunas en asignaturas como matemáticas, y a pasar de que los alumnos del sistema ACE no pudieron continuar con su forma de trabajo con PACEs, el aprovechamiento de los estudiantes continuó positivamente, y los docentes desarrollaron habilidades académicas de las que previamente se carecía.

1. Síntesis: aciertos y áreas de mejora.

La gestión curricular institucional es un ámbito muy complejo y que incorpora una gran diversidad de mecanismos, decisiones y procesos que dan a una institución educativa su propia identidad, y si bien podemos encontrar una generalidad de centros educativos que se someten de manera muy homogénea a la regulación y no buscan la posibilidad de modificar su quehacer dentro de los límites permitidos por la ley, hay también casos excepcionales y poco estudiados, como el previamente tratado que generan alternativas ambiciosas y generan cambios significativos en su manera de entender e impartir la educación.

La Academia Cristiana William Wilberforce es una institución que se ha caracterizado por no seguir una tendencia educativa sólo porque sería lo más fácil y aquello que significaría menos riesgos; los directivos y la comunidad de fe a la que este colegio pertenece, son agentes de transformación social y generadores de un cambio significativo en su entorno, lo cual se refleja en el funcionamiento del centro educativo.

Actualmente se hace evidente que los desaciertos cometidos durante los primeros años de existencia de la institución, resultado de una intención loable por garantizar una educación de excelencia y conforme a los principios de la comunidad, a la vez que la falta de experiencia respecto a la implementación de proyectos educativos no tradicionales y la complejidad que esto significa, han sido en gran medida superados y ahora la institución se encamina hacia una etapa de solides.

Los agentes, procesos y resultados de toma de decisiones han madurado y se han colocado en su justo sitio, al tiempo que los directivos toman sus respectivas responsabilidades y delegan las tareas adecuadas a las personas apropiadas.

El problema que representa el trabajo con un doble plan curricular se ha llevado a acciones que si bien, pueden ser reconsideradas y mejoradas, actualmente han trasladado al funcionamiento escolar a una estabilidad funcional bajo la cual la coexistencia de ambos currícula es posible, al grado de que una generación entrante al nivel de primaria ve esta dinámica escolar como natural.

Los retos planteados por la predominancia del idioma inglés en los contenidos del sistema ACE han sido en su mayoría afrontados con éxito, en especial conforme los alumnos se adentran a este sistema a una menor edad, y si bien, las dificultades no están ausentes, son limitadas comparadas con el resultado general observado.

Los alumnos de mayor edad cuentan actualmente con alternativas para finalizar sus estudios de educación medio superior, lo cual significa una pronosticada inserción exitosa dentro del nivel universitario, o bien en el mercado laboral.

Ahora bien, al mismo tiempo que se reconocen y elogian los aciertos, así como la superación de diversos obstáculos, también se deben mencionar las barrias y grandes áreas de oportunidad que la gestión curricular institucional presenta, con el fin de presentar una propuesta concreta y enfocada para mejorar los procesos y prácticas del colegio, y aportar a su crecimiento como institución educativa.

Uno de los principales aspectos en los que la institución adolece es la profesionalización de su planta docente para la tarea educativa, pues los procesos de formación proporcionados por la institución son insuficientes para la apremiante necesidad educativa de la población estudiantil.

Los procesos mediante los cuales se ha implementado el trabajo con un doble plan curricular pueden y deberían ser mejorados con el fin de optimizar los tiempos y la logística de la institución entera.

Es necesario que al interior de la institución se generen estrategias y materiales que puedan presentarse a los docentes para ser implementadas como parte de un esfuerzo colectivo de apoyo y fomento al aprendizaje de los alumnos y que puedan ser llevadas a cabo tanto en los Learning Centers como apoyo el trabajo en PACEs, como en las materias nacionales; estas herramientas en forma de un compendio

disponible para cada docente, sería de gran utilidad para todo el personal y una sesión de introducción a su uso, así como la capacitación para su implementación con los alumnos podría formar parte del proceso de profesionalización docente.

La forma en que los alumnos trabajan, la cual es prioritariamente individual, les priva de las ventajas que proporciona el trabajo en equipo, por lo que se recomienda buscar de manera intencional los espacios y momentos propicios para fomentar el trabajo colectivo y generar en los estudiantes una cultura del aprendizaje y trabajo colaborativo y la socialización de los procesos cognitivos.

Capítulo 4: Propuestas de acciones para la optimización de los procesos educativos institucionales.

Introducción.

Una vez presentados los fundamentos del conocimiento pedagógico curricular, a partir de los cuales se desarrolló un ejercicio de descripción y análisis de la gestión curricular institucional de la Academia Cristiana William Wilberforce, se han identificado diversas áreas de oportunidad para la mejora de sus procesos educativos, en las que se puede incidir por medio de una propuesta de optimización de los procesos de gestión curricular y enseñanza.

El presente capítulo tiene la finalidad, por tanto, de formular dicha propuesta, articulando diversas medidas de intervención, todas relacionadas entre sí, que atiendan las necesidades específicas y busquen solucionarlas, y de ese modo, conformar una propuesta de intervención pedagógica integral, la cual será puesta a consideración de las autoridades escolares para su eventual implementación, con el fin de que tanto los docentes como los alumnos se vean beneficiados.

Para este fin es necesario hacer primeramente una breve recapitulación de las áreas de mejora encontradas a partir del análisis realizado en el capítulo 3, a fin de diseñar, sistematizar y contextualizar las estrategias y planteamientos que constituyen la propuesta de optimización de los procesos de gestión curricular y enseñanza.

Tales áreas de oportunidad para la mejora se enlistarán a continuación.

- La limitación que conlleva seguir un plan de estudios con perspectivas psicopedagógicas de hace 50 años, las cuales claramente necesitan ser replanteadas.
- La insuficiencia de las acciones institucionales de profesionalización docente.
- Una dinámica escolar y didáctica que no aportan a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, al trabajar con un modelo curricular doble, no

organizado en cuanto a sus tiempos, en función de la continuidad de los procesos mentales y el trabajo eficiente.

- La brecha de aprovechamiento que experimentan los estudiantes que ingresan a una edad avanzada sin conocimiento de inglés.

En atención a las necesidades institucionales, a continuación se presentan las siguientes propuestas de acción para la mejora:

- A. Reconceptualización psicopedagógica del modelo educativo ACE para su modernización.*
- B. Programa de capacitación para docentes de la Academia Cristiana William Wilberforce.*
- C. Re estructuración del modelo de trabajo con un plan curricular doble.*
- D. Desarrollo de estrategias complementarias de apoyo al aprendizaje para propiciar el correcto aprovechamiento de los estudiantes*

- A. Reconceptualización psicopedagógica del modelo educativo ACE para su modernización.*

Como se mencionó en apartados anteriores del presente trabajo, los fundamentos psicopedagógicos que guían al Sistema ACE fueron concebidos hace ya 50 años, bajo un paradigma conductista, el cual no sólo es hoy en día muy criticado, sino que ha resultado superado y se considera obsoleto, por lo cual se hace evidente la necesidad de una revaloración y modernización de dichos fundamentos.

Para tal esfuerzo, se recomienda tomar como base ya no el conductismo, sino un paradigma diametralmente diferente, el paradigma cognitivo (Gardner 1987) el cual es mucho más eficiente y completo en su conceptualización respecto a los procesos mentales y el desarrollo fisiológico y mental, así como la construcción autónoma del conocimiento y la importancia de los procesos de socialización.

Otros fundamentos importantes que, de ser considerados, aportarán en gran medida principios pedagógicos como la teoría de los aprendizajes múltiples de

Howard Gardner (2010), la cual se contrapone con los supuestos estrictos apegados a la noción de Coeficiente intelectual como único parámetro de rendimiento y capacidad; la teoría del aprendizaje significativo que postula Ausbel, Novak y Hanesain (2009), que sostiene la necesidad de generar experiencias de aprendizaje en las cuales el nuevo conocimiento presentado se ancle con saberes, vivencias e ideas previas para afianzarse en la mente, a la vez que expone la necesidad de la concreción práctica del conocimiento para validarlo.

De igual manera, se propone considerar los componentes sociales del aprendizaje, presentados por Vigotsky (1934) que exponen la profunda conexión entre los procesos mentales y la verbalización, y afirman la importancia de la comunicación como pilar para el aprendizaje, así como el valor del trabajo en equipo, tan trabajado por Freinet (1972) durante tantos años con resultados sobresalientes.

B. Programa de capacitación para docentes de la Academia Cristiana William Wilberforce.

La idea de la necesidad de la continuidad en los procesos de formación para los docentes, no es algo nuevo, y hoy más que nunca se reconocen sus beneficios como procesos no sólo útiles, sino necesarios para la optimización constante del desempeño docente, indistintamente de la dinámica de trabajo bajo la cual se maneje una institución educativa. (Debesse y Mialaret, 1982)

En el caso de la Academia Cristiana William Wilberforce, esta necesidad de procesos de formación continua que permitan a los docentes desempeñar de mejor manera sus funciones es evidente, pues existen diversos elementos que exigen que dichos procesos sean implementados en forma de un programa de actualización y profesionalización para el quehacer docente de acuerdo con los principios didácticos de la enseñanza uno a uno.

Como se mencionó en el apartado dedicado a los profesores dentro de este texto, si bien en general quienes integran la planta docente cuentan con estudios profesionales, lo cual es un requisito de ingreso a la institución, la mayoría de ellos

no estudiaron una profesión relacionada con la educación, y a pesar de esto, por diversas circunstancias, se han integrado a una actividad profesional docente.

Algunos de los miembros del personal docente únicamente han recibido una capacitación inicial, la cual consiste en un acercamiento al Sistema ACE y una breve explicación de las funciones como monitor y posteriormente, en el caso de los supervisores, un curso por parte también de ACE con el que se acreditan como tales.

Además de lo anterior, un factor propio del sistema que requiere capacitación de los docentes es su carácter individual, pues aunque se pretende que el alumnos genere hábitos autodidactas, es siempre necesario que el docente este presente y sea eficiente en su tarea de acompañar el aprendizaje (Pallares, 1978) dentro del Learning Center, lo cual se constituye en una reto cuando la relación numérica entre alumnos y docentes es de 15 a 1 o incluso más.

Debido a los retos que la adecuación curricular del modelo ACE impone al personal docente de la institución, así como la carencia o insuficiencia de los procesos recibidos de formación profesional para la docencia antes mencionados, la implementación de un programa acorde a las necesidades del personal se considera una necesidad prioritaria

Si bien, hoy en día en el colegio William Wilberforce, ya se está llevado a cabo un programa de capacitación y profesionalización del personal docente, dicho programa se ha impartido únicamente durante las juntas de consejo técnico, una vez al mes, lo cual para efectos prácticos resulta insuficiente, y en ocasiones este proceso se ha visto interrumpido por contingencias que impiden dichas juntas, o direccionan la temática de las mismas hacia otro foco de atención, por lo cual la continuidad del proceso se ha perdido.

La capacitación ha sido en su mayoría de carácter teórico, acercando y reenfocando a los docentes hacia la responsabilidad que implica el hecho educativo, y a principios pedagógicos, sin embargo, los docentes reportan que las sesiones dejan una sensación general de deseo por aprender más y compromiso renovado

con los alumnos, a la vez que un sinsabor producido por el no saber cómo transportar lo abordado a la práctica.

Teniendo en cuenta las necesidades y carencias institucionales señaladas, así como los actuales esfuerzos por mejorar las prácticas educativas se presenta la siguiente propuesta de programa de capacitación, la cual se apoya en los aportes de Gardner (2010) en materia de las inteligencias múltiples, y Kemmis (1986) quien desafía las antiguas nociones de reproducción de contenidos como aprendizaje real, así como Babansky (1982) con su propuestas para la optimización de los procesos de enseñanza, el trabajo de Castro (2005) que expone una perspectiva fresca sobre el currículum y Díaz-Barriga (2001) quien propone estrategias docentes, entre muchos otros.

Esta propuesta se realiza con el fin de que los docentes cuenten con las herramientas tanto conceptuales como técnico-prácticas para desarrollar su labor educativa de una mejor manera y sean capaces, no sólo de realizarla, sino de comprenderla y reflexionar sobre ella, se propone la implementación de una serie de sesiones de capacitación organizadas en un programa que atienda los aspectos más relevantes y necesarios relativos al hecho educativo, que todo docente debe conocer, así como actividades subsecuentes de reforzamiento y práctica, para fortalecer y aplicar los tratado.

Se propone abordar una serie de 11 temas o tópicos específicos, tocantes al saber y hacer pedagógico que los docentes, interrelacionarán e irán complementando de forma subsecuente en cada sesión.

De acuerdo con las aportaciones de Ortega, Venegas y Zilberstein, recuperados por Juan Reyes-Salvador (2016) respecto a la metodología de la planeación didáctica, los elementos que a continuación se presentan para cada sesión, son los siguientes:

- Objetivo formativo
- Aprendizajes esperados

- Presentación de la secuencia didáctica con los contenidos abordados y las actividades a realizar.
- Algunos textos que se consideran para abordar las temáticas.

En cada sesión propuesta, se llevarán a cabo diversas dinámicas para analizar y discutir los contenidos, desde exposiciones hasta lluvia de ideas y lecturas en grupo, actividades que se detallarán más adelante, para diversificar e ilustrar herramientas metodológicas que se pueden ocupar como parte de la práctica docente. Así mismo, se consideran actividades prediseñadas que se asignarán a modo de tareas, las cuales se entregarán en fechas asignadas después de cada sesión.

Como parte del proceso, cada docente llevará un cuaderno en el cual hará anotaciones tanto de los temas abordados, como de sus impresiones, de cómo aplicar lo visto, dudas y casos específicos que surjan en la práctica, y en general, su experiencia relativa al proceso de formación docente que se está recibiendo.

El cuaderno servirá como una herramienta de concreción de los aprendizajes y al final dará cuenta de la capacidad de reflexión sobre la propia práctica, esto con el fin de encaminar a los docentes, no únicamente a una mejora de los procedimientos técnicos de su quehacer, sino a un ejercicio de la “Praxis” en educación.

1. Presentación de Bases del saber Pedagógico.

Objetivo formativo:

Que los profesionistas que forman parte del equipo docente de la Academia Cristiana William Wilberforce sean capaces de identificar y comunicar las bases conceptuales y teóricas más fundamentales concernientes a nociones como “educación”, “pedagogía”, “docencia”, “aprendizaje” y “enseñanza”

Aprendizajes esperados.

- Que los docentes entren en contacto con las nociones básicas concernientes al quehacer educativo.

- Que los docentes distingan su papel y labor como parte de un proceso educativo.
- Que los docentes socialicen el conocimiento sobre las bases pedagógicas y lo vinculen con sus experiencias profesionales.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	<p>Preguntas de inducción:</p> <p>¿Qué hacemos aquí como equipo de trabajo?</p> <p>¿Cuáles son nuestra responsabilidad y labor en esta escuela?</p> <p>¿Qué herramientas necesitamos para desempeñar tal responsabilidad?</p> <p>Breve exposición oral: Importancia de conocer las bases teórico-pedagógicas de la labor docente.</p>	10-15 minutos.
Desarrollo.	<p>Presentación y repartición de fragmentos de lecturas con contenidos pedagógicos (definiciones de los conceptos de interés) para la lectura</p> <p>Trabajo en equipos para preparar una breve exposición sobre uno de los conceptos de interés, la cual se presentará posteriormente.</p> <p>Los equipos expondrán de manera breve y sustanciosa lo más importante de cada uno de los conceptos de interés a partir del texto trabajado</p> <p>El moderador escuchara y afinará la información, de ser necesario corregirá.</p>	60 minutos.
Cierre.	<p>Cada uno de los docentes contará con un material dispuesto para escribir las ideas centrales sobre cada uno de los conceptos de interés.</p> <p>Al final recibirá un juego completo con los textos fuente del trabajo de la sesión.</p>	20-25 minutos.

Textos base:

Dewey, J. (1964); Durkheim, E. (1981); Moore, T. (2014)

2. Introducción a la Psicología y desarrollo de procesos mentales.

Objetivo formativo:

Generar en los integrantes del equipo docente la consciencia de los procesos mentales concernientes al aprendizaje, así como estrategias para utilizar dichas nociones a favor de la práctica educativa institucional.

Aprendizajes esperados.

- Que los docentes sean capaces de definir con sus palabras los siguientes conceptos: desarrollo, cognición, aprendizaje, retención, aprendizaje significativo.
- Que los docentes identifiquen los estadios del desarrollo psico-cognitivo.
- Generar iniciativas de estrategias para utilizar el conocimiento sobre el desarrollo cognitivo a favor de las prácticas escolares.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	Actividad de agilidad mental (juego) Preguntas sobre las sensaciones de los participantes. Preguntas de inducción. ¿Cómo pensamos? ¿Cómo funciona nuestra mente? ¿Cambia nuestra forma de pensar (procesar) con la edad?	10-15 minutos.
Desarrollo.	Exposición de las definiciones de interés.	60 minutos.

	<p>Explicación con apoyo de presentación multimedia sobre las etapas del desarrollo.</p> <p>Participación voluntaria para definir los conceptos clave.</p> <p>Como afecta esto en la escuela.</p>	
Cierre.	<p>Actividad por equipos:</p> <p>Escribir y desarrollar brevemente estrategias sobre cómo utilizar lo visto para mejorar en la docencia.</p> <p>Exposición del trabajo de los equipos.</p> <p>Reflexión sobre la importancia de aplicar estos principios dentro de la escuela, modificando las prácticas docentes.</p>	20 minutos.

Textos base:

Hernández, G. (1998); Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (2009).

3. Acercamiento a la planeación de clase.

Objetivo formativo:

Presentar al equipo docente las bases de la planeación educativa y asociarlo con las labores específicas institucionales de supervisores y monitores.

Aprendizajes esperados.

Aprovechar la experiencia de la contingencia para presentar los elementos de los procesos de planeación educativa.

Conocer distintos modelos de planeación, con sus beneficios y limitaciones.

Establecer medidas de planeación educativa de acuerdo con las funciones específicas del modelo ACE.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	¿Qué es planear? ¿Qué es la planeación educativa? ¿Cómo podemos aplicarla en el modelo ACE?	10-15 minutos
Desarrollo.	Modelos de planeación. Planeación muy específica VS. Planeación libre. Elaboración de carta descriptiva. Acercamiento a la planeación desde ACE Planeación individualizada.	60 minutos
Cierre.	Ejercicio, elaboración de una planeación semanal desde el modelo correspondiente.	20 minutos

Textos base:

Díaz Barriga, F. (2010); Hans, A. (2011).

4. Fundamentos de didáctica.

Objetivo formativo: presentar y ejercitar las nociones básicas de la Didáctica, considerando las necesidades de aprendizaje.

Aprendizajes esperados.

- Que los docentes sean capaces de preparar un tema susceptible de enseñanza de forma breve, clara y atendiendo a una diversidad de necesidades educativas.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	Lluvia de ideas, temas interesantes para el personal, elección personal.	10-15 minutos

	Pregunta ¿hay temas mejores o peores para enseñar?	
Desarrollo.	Explicación del principio de la didáctica “enseñar todo a todos” y a partir de esto, considerar los factores que debemos considerar para explicar un tema. (Contenidos, estrategias, atender a las necesidades de aprendizaje)	60 minutos
Cierre.	Actividad para iniciar durante la sesión y terminarla como proyecto para casa: desarrollar un tema pequeño y simple a partir de lo visto, para presentarlo en futuras sesiones.	20 minutos

Textos base:

Hans, A. (2011).

5. Didáctica “Uno a uno”.

Objetivo formativo: presentar al personal docente estrategias alternativas para el quehacer didáctico personalizado, propio del sistema ACE, el cual opera en el colegio.

Aprendizajes esperados:

- Que los monitores y supervisores cuenten con estrategias para desempeñar de mejor manera su labor docente con cada uno de sus alumnos.
- Aportar ideas de acciones a realizar con casos complicados de estudiantes con rezago y problemas de aprovechamiento.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
------	-----------	--------

Inicio.	Recapitulación de los principios fundamentales de la didáctica y atención a necesidades. Pregunta inductora ¿Cómo aterrizamos estos principios al modelo ACE?	10-15 minutos
Desarrollo.	¿Qué es la didáctica uno a uno? ¿Cómo reconozco la necesidad real detrás de un caso difícil en el Learning Center? Lluvia de ideas para generar ideas y estrategias a partir de lo visto en sesiones anteriores, así como la experiencia docente del personal.	60 minutos.
Cierre.	Generar un compendio colectivo a partir de las ideas generadas, el cual se formalizará como parte del material disponible en la institución.	20 minutos.

Textos base

Bray, M. (2013); Hans, A. (2011).

6. Inteligencias múltiples.

Objetivo formativo: integrar el conocimiento sobre la teoría de las inteligencias múltiples a los saberes pedagógicos del cuerpo docente, con el fin de impulsar y desarrollar en los estudiantes sus diversos tipos de aprendizajes.

Aprendizajes esperados.

- Identificar las diversas inteligencias que existen, tanto dentro de la teoría de Ausbel, como en sí mismos y en los alumnos.
- Generar en los docentes la reflexión sobre la importancia de incentivar y propiciar el desarrollo de las inteligencias del alumnado.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	¿Qué es la inteligencia? ¿Podemos hablar de una inteligencia? Todos somos buenos y malos para algo.	10-15 minutos
Desarrollo.	Exposición sobre la teoría de las inteligencias múltiples. Pedir a todos que, en un formato dado, identifiquen los tipos de inteligencias en ellos mismos. Elegir a uno o dos alumnos con lo que no tengan una relación particularmente buena o problemático, y detectar sus tipos de inteligencia y desatacar aquello en lo que es bueno.	60 minutos
Cierre.	Cada monitor y supervisor redactará de manera breve, cómo podría apoyar al desarrollo de las inteligencias y habilidades del alumno seleccionado previamente.	20 minutos

Textos base:

Ausbel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (2009); Gardner, Howard (2010).

7. Estilos de aprendizaje.

Objetivo formativo: Presentar los distintos estilos de aprendizaje, tanto los canales de recepción de información como las formas de procesamiento de la misma.

Aprendizajes esperados:

- Que los docentes identifiquen los estilos de aprendizaje y conozcan estrategias para trabajar con sus alumnos a partir de los conocimientos obtenidos.

- Que los integrantes del cuerpo docente ocupen los conocimientos sobre EDA en sus ejercicios de planeación educativa uno a uno.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	¿Cómo aprendemos? ¿Aprendemos todos del mismo modo?	10-15 minutos
Desarrollo.	Dinámica por equipos, repartir el material para que cada equipo prepare una exposición sobre un canal de información, y una manera de procesamiento de la información. Cada uno de los equipos expondrá y recibirá retroalimentación y complementación. Todo el personal recibirá material para realizar anotaciones y capturar la información más importante respecto al tema.	60 minutos
Cierre.	Los docentes recibirán un test de estilos de aprendizaje, para poder aplicarlo en ellos mismos y en sus alumnos, con el fin de conocerlos mejor en el sentido cognitivo y poderles ayudar en sus necesidades educativas.	20 minutos

Textos base:

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994); Hernández, G. (1998).

8. Estrategias de aprendizaje.

Objetivo formativo: que los docentes cuenten con la presencia y el dominio técnico de un compendio de recursos materiales de apoyo para el trabajo escolar y el aprendizaje, con el fin de impulsar el aprendizaje significativo de los alumnos y aportar al trabajo en PACEs, de ser necesario.

Aprendizajes esperados.

- Que los profesores cuenten con un juego del compendio propuesto para trabajo en cuaderno de traducciones y vocabulario.
- Familiarizar a los docentes con el uso técnico y el valor para el aprendizaje de las herramientas y recursos didácticos de apoyo.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	<p>Recapitulación de los fundamentos sobre el aprendizaje.</p> <p>Pregunta ¿Cómo podemos apoyar a los alumnos que no están aprendiendo sólo con los PACEs?</p> <p>¿El resumen es lo único que se puede hacer?</p>	10-15 minutos
Desarrollo.	<p>Presentación del compendio de herramientas didácticas.</p> <p>Descripción de cada una de las propuestas de actividad, incluyendo su utilidad y en tipo de alumno para el que se recomienda.</p> <p>Sugerencias de actividades “extramuros” por LEARNING para favorecer el aprendizaje colaborativo y significativo, dentro de las posibilidades institucionales.</p>	60 minutos

Cierre.	Cada uno de los docentes tomará un tiempo para elegir una de las estrategias propuestas, y con base en uno de los temas de los PACEs que sabe, le corresponden y/o presentan complejidad para sus alumnos, realizará unas síntesis de la información, segundo la estrategia elegida. Lo anterior servirá como ejemplo para poder realizar estas estrategias con los alumnos, y reforzar en ellos su aprendizaje.	20 minutos
---------	---	------------

Textos base:

Munstenberg, E. (1971); Pallares. M. (1978).

9. Estrategias docentes de apoyo al rezago.

Objetivo formativo: contribuir con el conocimiento de los docentes respecto a estrategias simples y efectivas que se pueden realizar con alumnos que presentan altos grados de rezago escolar.

Aprendizajes esperados:

- Que los docentes se familiaricen con técnicas de acompañamiento escolar personalizado.
- Que los monitores y supervisores entren en contacto consciente con su rol como figuras de orientación educativa.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
------	-----------	--------

Inicio.	<p>Actividad: los docentes realizarán una lista de los alumnos que presentan más rezago y requieren apoyo (5-10)</p> <p>Se realizarán anotaciones sobre lo que se ha observado en ellos, y las causas que se cree, están afectando su aprendizaje.</p>	10-15 minutos
Desarrollo.	<p>Se discutirán las siguientes preguntas a partir de una participación voluntaria</p> <p>¿Qué cosas, en nuestro interior y a nuestro alrededor afectan la forma en la que aprendemos?</p> <p>¿Qué es la orientación educativa?</p> <p>¿Cómo podemos orientar y apoyar a los alumnos con rezago?</p> <p>¿Cómo podemos modificar en pequeñas y grandes acciones, el entorno de aprendizaje de nuestros alumnos?</p> <p>Los docentes aportarán a partir de su experiencia y habrá un moderador que encauce la discusión hacia acciones prácticas que apoyen a todos los docentes.</p>	60 minutos
Cierre.	<p>En la relación de alumnos con rezago, elaborada al inicio, se escribirán entre una y tres acciones que se puedan realizar y/o iniciar en un plazo no mayor a dos semanas, para ayudar los alumnos en su aprovechamiento.</p>	20 minutos

Textos base:

Pallares. M. (1978).

10. Naturaleza dinámica de los procesos educativos.

Objetivo formativo: que los docentes la comprensión de las implicaciones positivas que tienen el movimiento y la verbalización en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Aprendizajes esperados.

- La riqueza que aporte la convivencia en los procesos escolares.
- Fomentar la socialización del conocimiento para afianzarlo.
- Buscar una dinámica más abierta hacia la colaboración y la disciplina orgánica.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	Actividad: pedir a los docentes que se mantengan lo más quietos posibles, después se propondrá que aprendan una serie de datos, información, una pequeña parte de la letra de una canción, en un lapso de tiempo corto. Después de dar a los docentes total libertad para hacer lo que requieran hacer para aprender esa misma porción de información, en el mismo tiempo.	10-15 minutos
Desarrollo.	Pregunta de reflexión. ¿Fue más fácil aprender al estar inmóvil, o tendido libertad? ¿Por qué en muchas ocasiones vulneramos la libertad de los estudiantes, sin un motivo más allá de un afán por el orden y el control? ¿Podemos generar un ambiente donde el dinamismo de los estudiantes coexista con la disciplina y un gobierno más orgánico?	60 minutos

	Explicación de las propuestas de la Escuela Activa para lograr un punto óptimo de comportamiento libre pero ordenado.	
Cierre.	Estrategias para aplicar la propuesta de la Escuela Activa al sistema ACE (aplicación de privilegios y acuerdos bajo compromiso con los estudiantes.	20 minutos

Textos base:

Freinet, C. (1972); Vygotsky, L.S. (1934) .

11. Reflexión sobre la práctica.

Objetivo formativo: Que los docentes hagan conciencia respecto al valor y riqueza que tiene su experiencia como profesionales dedicados a la educación, la cual puede sistematizarse y plasmarse para edificación y provecho de otros docentes.

Aprendizajes esperados.

- Que los miembros del personal docente experimenten el valor de contar experiencias en el ámbito educativo, y el grado de aportación que puede significar para otras personas.
- Alentar a los docentes a sistematizar sus experiencias docentes por escrito, para comunicar el saber adquirido a otros.

Secuencia didáctica.

Fase	Actividad	Tiempo
Inicio.	¿Qué tienes para aportar a otros? ¿Crees que tus experiencias como docente son valiosas?	10.15 minutos

	¿Cómo comunicar esas experiencias a más personas?	
Desarrollo.	<p>Lectura de un texto referente a los diarios de profesores.</p> <p>Lectura de una guía sobre cómo sistematizar las experiencias profesionales.</p> <p>¿Qué es la PRAXIS?</p> <p>Reto: iniciar con un diario en el que se sistematice la experiencias y los aprendizajes que se han adquirido como docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lugar y momento. • Descripción de la experiencia. • Reflexión • Aprendizajes • Cómo me sentí. 	60 minutos
Cierre.	Pensar en un ejemplo de experiencia potencialmente enriquecedora.	20 minutos

Recursos: elaboración de una porción del diario propuesto, al menos de una experiencia individual, y hasta una semana completa.

Textos base:

Cabo, C. (2010); Debesse, M., Mialaret, G. (1982).

C. Re estructuración del modelo de trabajo con un plan curricular doble.

Un factor que si bien, ha funcionado hasta ahora en cierta medida en la institución, y que también ha generado que la dinámica escolar se vuelva más compleja de lo que ya la supone contener dentro de un espacio a alumnos de diversos grados, es la diversificación de las tareas, separando a las actividades del Learning Center de

las asignaturas nacionales, medida que se tomó para impartir los contenidos estipulados por la SEP.

El hecho de que por un lado, existan los Learning Centers, y por otro los grados escolares propios de modelo tradicional, y que constantemente las actividades de estudio se vean interrumpidas por la entrada y salida de compañeros, además de la continua división de la atención exigida a los docentes y alumnos para saber a qué hora corresponde qué clase, cuántas clases hay cada día para cada grado, y qué material necesitan en específico para cada una de ellas, es un tema que ocupa considerable parte del pensamiento y la atención no sólo de docentes y directivos, sino también de los estudiantes. Esta condición vivida como problema real y cotidiano por los docentes podría enfocarse de mejor manera si esas distracciones se redujeran.

Debido a la complejidad mencionada, se hace evidente que es necesario detenerse a re pensar la forma en que ambos modelos (ACE y SEP) coexisten, propiciando formas de trabajo más uniformes, con menos factores de distracción y tiempos de trabajo más amplios y corridos, evitando así la interrupción de los procesos de aprendizaje: por lo tanto, a continuación, se presentan algunas opciones que responderían a tal fin.

- Incorporación de materias nacionales con material ACE

Como primera opción, con el fin de facilitar en gran medida la dinámica de grupos en la escuela, al minimizar los movimientos constantes de los estudiantes para asistir a sus clases nacionales, se propone trabajar con los PACEs propios de Español y tomar la materia de Estudios sociales como un referente para historia y geografía, incorporando así los contenidos propios de esas asignaturas en la dinámica de trabajo de Learning Center, evitando así la adquisición de otros materiales y propiciando que todo el colegio se manejara con el sistema ACE, medida que facilitaría la gestión curricular formal.

- Utilización de material ACE en materias nacionales.

La segunda opción es sustituir los materiales extras como libros de apoyo a ACE en las materias por los PACEs de Español y Estudios sociales, pero manteniendo la dinámica de movimiento a los alones para tomar clases con los profesores de dichas materias, y tomando el PACE como un equivalente del libro de texto.

Junto con esta medida se sugiere diseñar los horarios de materias nacionales en bloques más uniformes, donde, por ejemplo, los alumnos de 5° año salieran a su clase de español, luego la de geografía y después regresaran para dedicar el resto de su jornada al trabajo con PACEs, para que los alumnos tengan tiempos más prolongados y menos segmentados de concentración tanto en sus Learning centers, como en los tiempos de materias nacionales.

Esta medida no modificaría la dinámica escolar, pues el movimiento seguiría, aunque más controlado, pero si significaría una unificación en la forma de trabajo, de manera que los estudiantes no verían una diferencia tan grande entre sus materias de ACE con respecto a las nacionales.

Los cambios sugeridos son, en mayor o menor medida, una modificación significativa para la dinámica escolar de la institución, sin embargo, se considera que los beneficios que esto aportaría, después de un periodo natural de resistencia y acoplamiento, serían muy superiores a los riesgos que una modificación así implica.

D. Desarrollo de estrategias complementarias de acompañamiento al aprendizaje, para propiciar el correcto aprovechamiento de los estudiantes.

Debido a su antigüedad y a que no ha experimentado cambios sustanciales en su enfoque pedagógico, el sistema ACE se ha quedado atrasado en la incorporación y atención a nuevas ideas y estrategias, contemplando los más recientes paradigmas educativos y sus repercusiones en la forma de pensar e impartir la educación, así como los factores que ahora se sabe, afectan el aprendizaje de los estudiantes.

Uno de los fundamentos psico-pedagógicos que se ha atendido y abordado sólo de manera superficial, es lo referente a los estilos de aprendizaje, pues aunque en las

Convenciones de Educadores Cristianos, organizadas por ACE México, se ha tratado el tema, las acciones tomadas han sido limitadas a una descripción de cuáles son estos estilos y la manera en que aprende típicamente un alumno con predominancia de cada uno, así como algunos consejos y recomendaciones respecto a cómo ayudarles a trabajar en sus PACEs de acuerdo a ello.

Estas exposiciones en convenciones resultan insuficientes ante una realidad mucho más compleja, tanto en lo relacionado a la forma de aprender de cada alumno, como a las condiciones laborales que exigen un continuo movimiento y no permiten invertir el tiempo deseado con cada estudiante como para atender las necesidades educativas particulares.

Se requiere por tanto la implementación de estrategias alternativas de complemento al trabajo con PACEs, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo de manera activa e intencional la diversidad de los estilos de aprendizaje dentro de un Learning center y evaluando constantemente su progreso de maneras diversas, de acuerdo con la valoración de los docentes.

Como consecuencia del programa de capacitación para docentes que se ha propuesto en el apartado B del presente capítulo, se pretende que en conjunto se desarrolle un documento que contenga un compendio de estrategias pedagógicas y didácticas que promuevan las aptitudes, estimulen la creatividad y favorezcan el aprendizaje de los estudiantes y funcione como una guía y apoyo para los docentes, por medio de la cual la institución fomente el trabajo en equipo y la socialización en los procesos de aprendizaje.

El hecho de que los docentes, bajo la guía de profesionales de la educación generen estrategias que son útiles y pertinentes para ellos, y que cuenten con el material resultante para poder trabajar con él en lo subsecuente, resultará de gran beneficio para las prácticas educativas institucionales, pues al ser los mismos quienes las han propuesto, todos estarán convencidos de su utilidad, así como capacitados para guiar a los estudiantes en su implementación.

Estas estrategias serán de gran utilidad para los estudiantes que ingresan a mayor edad al sistema ACE, quienes en muchas ocasiones presentan rezagos, y proyectan un tiempo aún prolongado para el término de sus estudios con ACE.

Si estos alumnos reciben atención y apoyo desde su ingreso, y se previene su rezago, también se evitará que se trasladen al grupo en el cual estudian la preparatoria según el sistema de la ENP, y por tanto de UNAM, el cual se espera suprimir en el mediano plazo, cuando los alumnos que ya se encuentran ahí, terminen su bachillerato.

Este cambio supone para los alumnos “truncar” los estudios con ACE y reiniciarlos adscritos al sistema Educativo Nacional, además de que no supone una disminución significativa del tiempo de estudios, por lo cual no es una modalidad que se desee conservar.

Además del trabajo con las estrategias mencionadas, se sugiere que a los alumnos que están viviendo la etapa de la adolescencia, en especial los que se incorporan a “Learning Light House” en donde cursan oficialmente la preparatoria, se les brinde un apoyo especial, no sólo en su trabajo con PACEs sino a nivel vocacional y de orientación educativa, apoyo emocional, además de un acompañamiento pedagógico que los incentive a avanzar a un ritmo que les permita culminar sus estudios de educación media superior con el sistema ACE, y teniendo una idea clara de sus aspiraciones vocacionales, lo cual les permitirá la realización de un proyecto de vida a corto y mediano plazo.

Síntesis.

Ante el ejercicio de análisis en el tercer capítulo del presente trabajo y la consecuente determinación de áreas de oportunidad en las prácticas educativas de la escuela, es necesaria la intervención para solventar esas necesidades, lo cual es una de las competencias profesionales que se forman en los estudiantes de las licenciatura en Pedagogía, por lo cual se presenta una para la mejora del quehacer educativo de la institución.

Las propuestas presentadas en esta tesis responden a cuatro puntos a fortalecer en la institución, las limitantes que corresponden al referente curricular formal, el cual necesita una modernización, la insuficiencia de los procesos formativos para los docentes, el rezago en el aprovechamiento de los alumnos y el uso de un plan curricular doble con una dinámica poco eficiente para favorecer los procesos educativos.

En atención a dichas necesidades, se ha presentado una serie de acciones a realizar, tales como las bases para generar una Reconceptualización del modelo ACE, un programa de capacitación para los docentes de la institución, opciones para el re planteamiento del trabajo con el modelo curricular doble y estrategias para el apoyo a los estudiantes, con el fin de combatir el rezago escolar.

La propuesta aquí planteada espera aportar a la mejora de los procesos y resultados educativos de la escuela, con un nivel de intervención significativo, a la vez que pertinente, que no sea un cambio total y abrupto en la forma de trabajo actual, pues un cambio más profundo requeriría un completo re-planteamiento de la postura y dirección del proyecto educativo actual, proyecto que es mucho más ambicioso y requiere esfuerzos con vista al mediano o largo plazo.

Conclusiones.

La Academia Cristiana William Wilberforce, la cual fue el principal objeto de análisis del presente texto, es un centro educativo muy particular, debido al hecho de que fue fundada por una congregación religiosa evangélica como parte fundamental de un proyecto educativo con miras a largo plazo, factor al que se suman todas sus características tanto geográficas y sociales, al ser una institución particular, pero que no obedece a las convenciones y estereotipos que de este tipo de escuelas se tiene, así como las que para este trabajo han sido de principal interés, tanto educativas en general como curriculares en particular.

Esta combinación insospechada de factores educativos, ideológicos y sociales hace de la escuela un lugar único y digno de observar con detenimiento, especialmente por los estudiosos del campo curricular en pedagogía.

A partir de la observación participante realizada, así como del ejercicio de análisis de su propuesta curricular, se puede decir que los esfuerzos de quienes conforman el cuerpo académico de la escuela William Wilberforce, han rendido hasta ahora frutos dignos de ser atendidos, sus logros y alcances incluyen la implementación de un modelo educativo poco explorado en México, como es ACE, así como la iniciativa de considerar que el modelo que se les presentó puede complementarse, tomando asignaturas propias de los planes de estudio de la SEP poniendo en marcha de este modo, una propuesta educativa combinada, lo cual es aún más arriesgado.

Se ha observado un profundo deseo de contribuir con la formación de una generación que se convierta en un agente de transformación para el bien de México es sin duda, un sentir que todos los educadores compartimos y que se elogia del colegio, y ver los primeros frutos de este esfuerzo institucional, en forma de los egresados, quienes han accedido con éxito a instituciones de educación superior con excelentes resultados, el cual es gratificante para la institución y habla del trabajo realizado arduamente.

Con todo, no pasa desapercibido que la institución, que opera de forma tan compleja, y bajo diversos mecanismos de monitoreo que resultan parciales,

presenta junto con sus aciertos, varias áreas de oportunidad para mejorar y superar sus limitaciones.

Aspectos importantes a tratar para mejorar las prácticas educativas institucionales las encontramos desde el diseño de su propuesta curricular formal, provista por ACE, en cuyo terreno es difícil incidir, al ser una institución a nivel internacional, y por otro lado, la forma en la que la escuela ha aprovechado los recursos que tiene y los ha combinado para crear una forma de trabajo que busca atender a sus necesidades, materia en la cual si se puede incidir con mayor eficiencia. El análisis realizado ha abarcado, por tanto, ambas dimensiones, la propuesta curricular formal y la gestión institucional, la toma de decisiones, así como las modificaciones realizadas hasta la fecha.

Gracias al ejercicio de análisis realizado, se identificaron áreas importantes de mejora en los procesos educativos, como son las limitantes que corresponden al referente curricular formal, el cual necesita una modernización, la insuficiencia de los procesos formativos para los docentes, el rezago en el aprovechamiento de los alumnos y el uso de un plan curricular doble con una dinámica poco eficiente para favorecer los procesos educativos, las cuales requieren atención para la optimización del funcionamiento institucional.

A partir de la consideración de estas áreas de mejora se planteó la implementación una propuesta que consta de una serie de sugerencias para la resolución de las necesidades identificadas, entre las cuales destaca la inclusión de un proceso formativo de capacitación y actualización para el personal docente, en el cual se abordan los fundamentos del saber psicopedagógico actual. El fundamento de dicha propuesta supone que de esa manera se generará en los involucrados una consciencia y actitud más reflexiva y una praxis educativa más completa, lo cual sin duda contribuirá en gran medida a mejorar el desempeño educativo de toda la institución.

Las propuestas de modificación incluyen también algunas otras medidas en las prácticas educativas, las cuales incluyen la implementación de estrategias de seguimiento académico más eficientes para los estudiantes, que promuevan el

aprendizaje significativo, la socialización de los conocimientos y la adquisición de hábitos de trabajo cooperativo y colaborativo para el estudio, cualidades que son más acorde con los requisitos formativos actuales y les serán de gran utilidad para su futuro académico y profesional., las cuales se desarrollaran en un futuro, en conjunto con las autoridades escolares.

Se espera que la propuesta presentada sea útil y que en verdad pueda contribuir como una de varias acciones importantes que se planea realizar al interior de la institución, con el fin de llegar a re-estructurar y re-direccionar la propuesta educativa de la comunidad religiosa fundadora, abriendo así las posibilidades para incidir con mayor impacto para bien de la comunidad adyacente a ella y ser un agente de crecimiento social.

Respecto a la Academia Cristiana William Wilberforce, las expectativas que hay son considerables, ya que el ímpetu con el que los involucrados trabajan, la visión general que sus directivos tienen, y el ánimo por crecer y mejorar que desde hace algún tiempo se ha manifestado, con la dirección de un equipo de profesionales en materia educativa y pedagógica, los proyectos que están por delante prometen mucho, lo cual es siempre deseable y emocionante. Esto último constituye un elemento valioso del currículum del colegio William Wilberforce que, a su vez, representa un activo institucional de recursos humanos importante para el desarrollo y consolidación del proyecto educativo que ofrece.

Este trabajo responde de manera satisfactoria a las preguntas de investigación realizadas desde un inicio, pues se ha podido dar cuenta de las características que vuelven a la Academia Cristiana William Wilberforce un centro educativo tan particular, así como las deficiencias y fortalezas tanto en el modelo educativo formal que se adoptó como base académica, así como en los aspectos didáctico-pedagógicos que operan en su interior.

Para este fin fue de fundamental importancia el establecimiento de un marco teórico y metodológico que sustentara y dirigiera el trabajo de análisis, pues de no haber contado con una base firme de conocimientos al respecto del currículum, se reconoce

que cualquier esfuerzo realizado habría sido fortuito, carente de sentido y seriedad y en consecuencia infructífero.

Ahora bien, el trabajo presentado, es sin duda producto de la formación recibida en la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, pues es en este proceso formativo profesional que he adquirido los conocimientos necesarios respecto al objeto de conocimiento que son la pedagogía y la educación, y más específicamente el campo del currículum.

Además de lo anterior, el proceso de elaboración de la presente tesis ha generado las condiciones para desarrollar las habilidades propias de un profesional de la educación, capacidades como el análisis, el diseño, implementación de procesos didácticos, la investigación, así como elaboración y fundamentación de un discurso congruente en torno al campo de estudio propio de mi profesión, entre tantas otras.

Gracias a la formación recibida en la UPN es que ahora puedo acceder a una amplia gama de posibilidades laborales en las cuales poner en práctica y seguir desarrollando e incrementando los conocimientos y habilidades mencionados.

Actualmente es justo debido a esa preparación que se vislumbran posibilidades de crecimiento laboral tanto dentro de la institución en la que actualmente laboro, misma que se estudió, como fuera de ella, en proyectos educativos de gran relevancia a mediano y largo plazo.

Como profesional de la educación, quien tiene de frente una realidad educativa tan compleja y desafiante como la que actualmente se vive a nivel mundial, reconozco la necesidad apremiante de no dejar nunca de aprender y crecer, seguirme preparando y capacitándome continuamente.

Espero haber contribuido, no sólo con las aportaciones contenidas en el presente trabajo, sino con nuevas ideas, iniciativas, y con el conocimiento y las habilidades adquiridas en mi proceso formativo profesional dentro de la Universidad Pedagógica Nacional.

Referencias.

- Academia Cristiana William Wilberforce (2014) *Visión y misión*. México: Facebook.
Recuperado de: <https://es-la.facebook.com/cewilberforce/>
- ACE (1970) *Manual de procedimientos de ACE*. EE.UU. ACE.
- ACE (2020) *¿Qué es ACE?* México, ACE. Recuperado de:
<https://www.acemexico.com/>
- Adame, J. (2003) *El derecho a la educación religiosa en México*. México, UNAM.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994) *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. España, Mensajero.
- Alvarado, N. (2019) *Gestión curricular desde la visión del docente como constructor de currículo*. Venezuela: Revista REDINE
- Apple, M. (1986) *Ideología y currículum*. España, Akal.
- Apple, M. (1996) *El conocimiento oficial*. España, Paidós.
- Artigas, M. (2008) "Diseño Inteligente", En: Artigas, M. y Turbón, D. *Origen del hombre. Ciencia, Filosofía y Religión*. España, Eunsa, pp. 111-122.
- Ausbel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (2009). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Babanski, Y. (1982). *Optimización del proceso de enseñanza*. La Habana: Ministerio de educación. 309 pp.
- Bray, M. (2013) *Un sistema educativo a la sombra: Las tutorías privadas*. México. Centro de Investigación y Docencia Económicas. 191 pp.
- Cabo, C. (2010) *Pensar y pensarse: un deber para mejorar la práctica*. Argentina; Universidad Nacional del Rosario.
- Casarini, M. (2016), *Teoría y diseño curricular*. México. Trillas. 255 pp.

- Castro, F. (2005). *Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución Educativa*. Horizontes Educativos, núm. 10, pp. 13-25, Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019) Artículo 3°. México. Recuperado de: <https://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/>
- Debesse, M., Mialaret, G. (1982) *La formación de los enseñantes*. Francia: Oikos. 336 pp.
- Dewey, J. (1964) *La ciencia de la educación*. Argentina, Losada. Pp. 98-120
- Diario oficial (2002) *DECRETO por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3o., en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=718015&fecha=12/11/2002
- Diario oficial. (2008) *ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Auerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf
- Díaz Barriga, F. (2010) *Estrategia Docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw Hill Education. México.
- Díaz, J.M. (2001) *La educación en la Antigua Grecia*. Actas de las III Jornadas de Humanidades Clásicas, Almendralejo.
- Díaz-Barriga, F. (2008) "Unidad dos. Fase 1: fundamentación de la carrera profesional" En: *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas. PP. 59-80.

- Durkheim, E. (1981). "La educación, su naturaleza y su función". En: *Educación y sociología*. Mexico, Colofón. Pp. 55-98
- Eisner, E.W. (1994) *Cognición y Currículum. Una visión Nueva*. Argentina, Amorroutu editores.
- ENP (2018) *Les escuela Nacional Preparatoria: Historia*.
<http://dgenp.unam.mx/planteles/index.html> página consultada el 7/10/2019 a las 2:00 pm
- Europa Laica. S/f. ¿Qué es el Laicismo? *Definición de Laicismo y Laicidad*. España: Europa Laica. Capturado de: <https://laicismo.org/que-es-el-laicismo-definicion-de-laicismo-y-laicidad/> 06 de octubre de 2020.
- Freinet, C. (1972) *La forma de la infancia y la juventud*. España, Laia. 66 pp.
- Gardner, H. (1987) *La nueva ciencia de la mente: historia de la psicología cognitiva*. España, Paidós.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. EE.UU, Basic Books.
- Granja, J. (2010) *Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México*. Perfiles educativos vol.32 no.129 México ene. 2010
- Hans, A. (2011) *12 Formas básicas de enseñar: Una didáctica basada en la psicología*. España, Narcea.
- Hernández, G. (1998) *Paradigmas en psicología de la educación*. México, Paidós. 267 pp. https://www.inegi.org.mx/temas/religion/#Informacion_general
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019) *La educación obligatoria en México: informe 2019*. México, INEE. Recuperado de: https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/cap_0401.html
- Kemmis, S. (1986) *El currículum: más allá de una teoría de la reproducción*. España, Morata.

- Klopfer, L., Resnick. (1989) *Currículum y Cognición*. Argentina, AIQUE
- Marrou, H.I. (1985) *Historia de la Educación en la Antigüedad*. Editorial Akal.
- Moore, T. (2014) *Filosofía de la educación*. México, Trillas.
- Munstenberg, E. (1971) *Niños con dificultades de aprendizaje: un estudio de seguimiento de cinco años de duración*. Argentina, Editorial Guadalupe.
- Muños, J. (2014) *Qué es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*. Capturado de: <https://www.cbtis179.edu.mx/portal/index.php/de-interes/riems/que-es-la-riems>
- OCDE. (2019) *Data*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/data/>
- Olivier Téllez, G (2007) *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión: 1982-2002*. México: UPN, Colección Más textos, número 29.
- Ortiz Cirilo, A. (2020). *Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México*. Política y Cultura, [fecha de Consulta 17 de Enero de 2022. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26766598006>
- Pallares. M. (1978) *Técnicas de grupos para educadores*. España, ICCE
- Pinar, W. (2014) *La teoría del currículum*. España: Narcea.
- Posner, G. (2005). "Primera parte. Documentación del currículum y origen". En: *Análisis de currículum*. México, Editorial, McGraw-Hill, S, A.
- Reina, C y Valera, C. (1960) *Colosenses 4:12*. Recuperado de: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Colosenses%204%3A12&version=RVR1960>
- Religión (2020) *Información sobre la evolución de la población según su credo religioso, así como su distribución por sexo y grupos de edad*. México, INEGI. Recuperado de:

- Reyes-Salvador, J. (2016) *La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente*. México, Maestro y Sociedad, revista Electrónica para Maestros y profesores.
- SEMS. (2011) *Educación media superior. Presentación de la RIEMS*. México: SEP. Recuperado de:
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2075/1/images/PRESENTACIONEMSSEPTIEMBRE2.pdf>
- Soto, M. (1997). *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*. México, UPN, 398 pp. Stake, R. (1999) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (1999) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Staples, A. (1981) "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente". En: Vázquez, J. (1981). *Ensayos sobre historia de la educación en México*. México, COLMEX. Pp. 101-144.
- Taba, H. (1962) *Elaboración del currículum*. Argentina. Torquel.
- Torres, J. (1991) *El currículum oculto*. España, Morata.
- Tyler. R. (1973) *Principios básicos del Currículo*. Argentina, Troquel.
- Urrego, F. (2021) Cambio organizacional en una universidad privada de orientación religiosa ante procesos de acreditación en la dinámica del mercado de la educación superior. Ponencia presentada en el XVI Congreso de Investigación Educativa. Comie. México, 2021.
- UPN. (2017) Pedagogía. Objetivo y Perfil de egreso. México UPN. Recuperado de:
<https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/93-pedagogia>
- Vygotsky, L.S. (1934) *Pensamiento y Lenguaje*. México, Alfa y Omega.
- Winitz. H. (ed.) (1981) *The Comprehention Approach to Foreign Language Instruction*. Rolway, MA: Newbury House.

