



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

Tesis:

**“El Proyecto de Educación Media Superior del Distrito Federal:
La Formación de Nuevos Sujetos Educativos, el caso de la
Preparatoria Iztapalapa I. Generación 2009-2012”**

Para obtener el título de:

Licenciado en Sociología de la Educación

**P R E S E N T A:
DANIEL GARCÍA MUÑOZ**

Directora de Tesis:

DRA. MARÍA ELENA MUJICA PIÑA

Ciudad de México

Marzo, 2021.

Agradecimientos

A mi Madre, por su esfuerzo y continuo apoyo; A mi Padre por su ejemplo silencioso y siempre tan sabio; gracias a ambos por esta gran herencia del andar y caminar en el aprendizaje académico.

Para mis hermanas y hermanos presentes y quienes se adelantaron, cada una/o tiene un espacio en este trabajo.

A mis queridas/os Amigos, Hermanas/os, Camaradas, Colegas (Muérganos): Karlos, Marlencita, Claris, Liber, Chío, Rax, Chío y Vianey, solo ustedes saben que fue compartir la Vida en la UPN.

A Luis Ángel Díaz mi cómplice de vida.

Sin duda alguna a ese espacio llamado UPN Ajusco, ahí conocí a Docentes quemarcaron mi vida, no quisiera omitir nombre alguno, solo expresar mi gratitud por compartirme en el aula su conocimiento que fue valioso para mí formación.

A la Dra. María Elena Mujica, por su apoyo, aliento, profesionalismo y confianza para lograr culminar esta investigación. Sinceramente mi agradecimiento sincero.

A mis lectores la Dra. Lourdes Laraque Espinosa, la Dra. Ma. Guadalupe Olivier Téllez y el Mtro. Alfonso Lozano Arredondo por sus valiosas observaciones y/o comentarios a este trabajo.

Índice

INTRODUCCIÓN	4
1.1 Perspectiva teórica	6
1.2 Los enfoques y ejes de formación del modelo educativo del Instituto de Educación Media Superior	12
1.3 Necesidades derivadas del contexto social.....	16
1.4 Movimientos sociales.....	26
CAPÍTULO 2.	
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO: UN PANORAMA EN LA CIUDAD DE MÉXICO.	
2.1. Educación Media Superior y su importancia en México.....	29
2.2 Diagnóstico socioeducativo del Bachillerato en el Distrito Federal	31
2.3 Antecedentes y Orígenes del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Ciudad de México- Instituto de Educación Media Superior.....	35
2.4 Objetivos y Atribuciones del Instituto de Educación Media Superior.....	37
2.5. Características del Proyecto de Educativo del Instituto de Educación Media Superior Sistema de Bachillerato del ex Gobierno del Distrito Federal.....	38
2.6 Proyecto Educativo del Sistema de Bachillerato del ex Gobierno del Distrito Federal.....	40
CAPÍTULO 3	
UN NUEVO BACHILLERATO EN EL DISTRITO FEDERAL	
3.1 Orígenes del Sistema de Bachillerato de la Ciudad de México Instituto de Educación Media Superior.....	45
3.2. Tensiones políticas en contexto de la emergencia del proyecto (poder federal y poder local)	48
3.3. Objetivos y Atribuciones del Instituto de Educación Media Superior.....	56
3.4 Características del Proyecto Educativo del Instituto de Educación Media Superior Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.....	58
CAPÍTULO 4	
METODOLOGÍA Y RESULTADOS	
4.1. Perspectiva teoría- metodológica.....	62
4.2. Técnicas e instrumentos de investigación	62
4.3. Entrevistas Estudiantes enfoque cualitativo	62
4.4. Entrevistas Profesores enfoque cualitativo	68
4.5. Enfoque cuantitativo Estudiantes.....	72
4.6 Enfoque cuantitativo Profesores.....	72
5. CONSIDERACIONES FINALES	106
6. NOTAS	109
7. REFERENCIAS	112
ANEXOS	

Introducción

La Educación Media Superior (EMS) en México, es también conocida como bachillerato o preparatoria, siendo éste el ciclo educativo que cursan las/os jóvenes al concluir su enseñanza de secundaria.

A finales de la década de los noventa, en el oriente de la Ciudad de México se escuchaba un grito de la población Iztapalapense: “¡Prepa sí, Cárcel no!”. Era un reclamo social, que buscaba un alto a la construcción de un reclusorio de alta seguridad, esa lucha logra relevancia social y educativa importante en la Ciudad de México, donde diversas organizaciones sociales, civiles, religiosas, etc. conformaron un movimiento social que marcó el inicio de la política educativa en la capital del país, es la antesala para la estrategia del Gobierno de la Ciudad, en cuestión de la educación a nivel medio superior; el cese de dicha construcción e iniciar inmediatamente la edificación de una escuela preparatoria, ante la alta demanda de jóvenes que buscaban ingresar en algún centro educativo de nivel medio superior cercano a su domicilio.

En ese sentido, la presente investigación, realizada a partir del inicio del modelo educativo de nivel medio superior, se planteó la pregunta ¿Qué tipo de sujeto educativo pretende formar el IEMS de la Ciudad de México, y que rasgos han cristalizado su formación de sus estudiantes con base en el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal?

El trabajo de investigación, derivó en esta tesis conformada por cuatro capítulos. En el primero, se presenta: la perspectiva teoría y metodológica; así como el tipo de herramientas que se desarrollaron para el trabajo de campo.

El capítulo dos considera tres segmentos: el primero incorpora la concepción de educación media superior y su relación e importancia en México; después se presenta un panorama de la educación media superior en la Ciudad de México y su propuesta de proyecto educativo, es importante mencionar que, en este último

punto, que es el tercer segmento, se retoman los documentos institucionales denominados Propuesta Educativa: Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF).

En el capítulo tercero se analiza la coyuntura social, política y educativa en la que se desarrolló el proyecto educativo del IEMS, dando cuenta de algunas de las tensiones entre el gobierno federal y el del DF., así como, de las fuerzas o actores que tuvieron incidencia en la conformación del citado proyecto, y finalmente se describirá el proyecto educativo.

En el capítulo cuarto, se argumenta, con base en el análisis de los datos recuperados en las entrevistas, en qué medida puede sostenerse la formación de un nuevo sujeto educativo con base en el Proyecto del IEMS.

Y para finalizar, se establecen algunas consideraciones finales de la investigación efectuada para la realización de esta tesis.

CAPÍTULO 1. COORDENADAS DE CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1 Perspectiva teórica

Un rasgo distintivo en el proyecto del Instituto de Educación Media Superior (IEMS) del Distrito Federal es la formación en sus estudiantes sujetos desde un enfoque crítico, científico y humanístico, son sin duda fundamentales para su formación como sujetos educativos, comprender la importancia de la categoría formación, una parte fundamental para explicar su modelo educativo.

El término formación en el área educativa, es polisémica pues aluden diversas acciones y/o procesos, algunos la enuncian de manera general o con intencionalidad, es decir, entienden a la formación como “una función social de transmisión del saber, como suele decirse del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, o más generalmente, de la cultura dominante (...) desde otra óptica se puede contemplar la formación como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que lo lleva acabo bajo el doble efecto de la maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y experiencias.” (Ferry,1990: p.50)

En dicha definición, se pueden entre ver dos cuestiones, la primera se involucran elementos de los *Saberes*, mejor conocidos como procesos de aprendizajes en competencias, los cuales giran en torno a necesidades de demandan contextos socioeconómicos, relevando una proyección hacia la inserción laboral, y además expresa un desarrollo cognoscitivo y afectivo individual en el sujeto.

Autores como Pasillas Valdez (2017) hace una diferencia importante entre educación y formación, menciona que ambos no son sinónimos y que han sido utilizados de manera errónea o general “hay campos del saber y práctica que preferente o exclusivamente utilizan la palabra formación para referirse al modo de acceso al conocimiento de campo, (...) es decir, una persona cubre distintas etapas de su educación; no todas ellas constituyen formación,

no toda la educación proporcionada a alguien tiene el mismo efecto, el mismo valor o significado. De toda la enseñanza transmitida, solo algunos detalles, núcleos o líneas han resultado más significativos. Y la significatividad no deviene de que lo aprendido tenga mayor reconocimiento social o valor económico sino resulta más importante para quien aprende, independientemente de los fines o reconocimientos de otras personas o instituciones”. (p.134)

En este sentido, esta noción de formación se aproxima a una distinta visión de que llamamos formación, es decir, el autor expresa como el significado de formación se ha convertido quizás en un “fetiche” para designarle a toda experiencia, aprendizaje o atribución educativa un grado superior o central en los procesos, prácticas, conocimientos y espacios en donde los sujetos interactúan; tal parece que los espacios educativos y la autoridad determinan la formación de las personas, el continuo uso y abuso del término deja al descubierto vacíos importantes en proceso-enseñanza de los sujetos.

Otro enfoque del término es de Weiss (2014) que realiza un análisis comparativo de formación con la palabra alemana *Bildung*, pues “evoca claramente el ideal de la paideia griega, el proceso de moldeamiento de una figura (...) formación son altamente coincidentes en describir el proceso de desarrollo de capacidades como un proceso de auto-formación en el contexto de la interacción intersubjetiva. El concepto formación *Bildung*, al igual que el de educación, clásicamente aborda la relación intersubjetiva (desigual) entre formador y formante con relación a un contenido cultural”. (p.129)

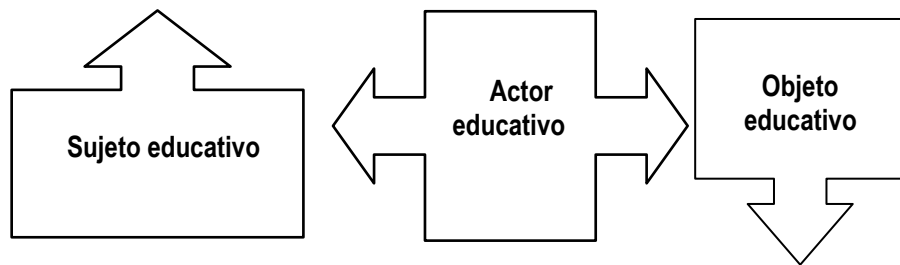
Para estos autores hay una clara distinción entre enseñanza y formación, es decir, un proceso de enseñanza concierne a procesos mentales mientras que la formación implica procesos reflexivos e irreflexivos, vinculados al aprendizaje y en la aplicación y ampliación de los conocimientos, “pero especialmente a la conformación de imaginarios y vínculos transferenciales con respecto a las prácticas para las que el sujeto se forma y a las relaciones interpersonales que desarrollará en ellas. Los aprendizajes se sitúan a nivel de los conocimientos o técnicas, mientras que la formación concierne al sujeto

a nivel de su ser en el saber, que es también el de su sentir ser consigo mismo y con los otros (Kaës, 1978: p.13). La formación no reemplaza a la enseñanza, como tampoco la enseñanza puede ser equivalente a la formación. Sin embargo, ambas están estrechamente vinculadas y se deben complementar, pues toda práctica requiere además de conocimientos teórico-técnicos, sensibilidad para conocer e intervenir en los procesos subjetivos presentes” (Murga, 2008:p. 78) La formación es un proceso de subjetivación, en el que el sujeto resignifica lo que ha sido o imagina ser, en relación a lo que imagina será, en las prácticas para las que se está formando, dándole un nuevo sentido a sus deseos, identificaciones y fantasías, con formando transformando una identidad. Otro concepto fundamental para ir estructurando el objetivo que va dirigido dicha formación, es la categoría de sujeto, definirla es parte crucial para comprender la constitución del sujeto que se pretende configurar, es decir, el sujeto que pretende formar el modelo educativo del IEMS, este sujeto tiene ciertas particularidades que lo caracterizan durante su estancia educativa.

Para iniciar la discusión, es pertinente proponer si es conveniente llamarle sujeto educativo o estudiante, es decir, en qué momento el estudiante deja de serlo y se convierte en sujeto y viceversa.

Ulloa Cobos (2009) refiere que la concepción del estudiante ha tenido constantes cambios, “donde ha sido desde un mero receptor hasta un individuo educativo que se responsabiliza de su propio aprendizaje”(p.77) , el autor señala que en la actualidad, se asocian e incorporan una serie de elementos a la significación del estudiante, es decir, no existe una definición exacta ni terminada, sino al contrario, se va enriqueciendo el concepto con ciertas características, componentes, acciones, aptitudes, actitudes, valores, capacidades, habilidades, etc. Para Ulloa existe una necesidad imperante en estar re-elaborando ciertas caracterizaciones que puedan incluir las diferentes realidades del estudiante; un concepto de estudiante con un discurso pedagógico que acompañe diferentes situaciones que realmente se viven. Su propuesta se encuentra acompañada con una serie de elementos que hacen

re-construir y figurar una nueva forma de mirar al estudiante o sujeto educativo, lo cual permite ampliar y transformar el concepto, en este sentido establece que “el concepto de estudiante es muy amplio, existen muchas definiciones que se pueden observar desde las teorías del aprendizaje, desde las diferentes corrientes pedagógicas, y las visiones de autores en otras disciplinas; pero agrupando los postulados que establecen las diversas posturas, se pueden manejar tres grandes orientaciones del concepto de estudiante”. (Ulloa, 2009: p.9)



Esté hace tres propuestas teóricas que ayudan a ubicar y diferenciar al sujeto educativo, actor educativo y objeto educativo esta comparación proporciona una distinción; el “**sujeto educativo**” lo considera como un alguien pensante que está en constante responsabilidad y compromiso con su propia formación, lo sitúa sistemáticamente ante el dilema de tener que obtener una ganancia sabiendo que corre el riesgo de una pérdida”, y esto sucede en el sujeto educativo, se expone constantemente al error, pero en base a ello a la vez se logran aprendizajes significativos. Logra conceptualizarlo como aquella persona que con deseo insaciable de conocimientos se dedica a aprender cada vez más, estudia por el gusto de estudiar, con el afán de ser una persona de amplios conocimientos y de conocer, comprender e interpretar todo lo que esté a su alcance, y el propósito de mejorar el contexto en que se desenvuelve y la sociedad en que vivimos. (Ulloa, 2009: p.29)

La segunda se refiere al estudiante como “**actor educativo**”, entendiéndolo como aquel individuo que juega un papel preestablecido. Se piensa que un actor es un hombre que interpreta un papel en el teatro, el cine, la radio o la televisión, es un personaje de una acción o de una obra literaria, o aquella persona que por lo general puede adaptarse a muy diversos papeles. Siguiendo con esta línea, el actor educativo es un agente que se comporta como se le ha establecido, pero que muy pocas veces, o nulas, propone o critica para mejorar los procesos en donde se ve inmerso.

La última orientación la denomina al estudiante como “**objeto educativo**”, comprendido como aquella persona a la que se le "obliga a estudiar", todo parece ser reducido al simple hecho de memorizar lo que se le dice que aprenda, con el fin de presentar un examen, aprobar una materia o "para ser alguien en el mundo". Por lo regular son “alumnos”, carente de responsabilidad que se encuentran inmersos en un mundo de información, la cual puede o no ser de su interés. Todo lo que "estudia" lo hace por compromiso reprimido, no ejerce su libertad y se ve condicionado por el medio social que lo rodea.” (Ulloa, 2009: 10)

Otros referentes teóricos permiten realizar una perspectiva que aludan a la **constitución del sujeto desde lo social**, es decir, fuera del aula, al referirse al sujeto de educación que puede inferirse dados los parámetros y conceptos sobre lo educativo y sobre la constitución del sujeto social que estos autores exponen en sus obras, se apunta lo siguiente:

Para Marx (1845) tanto en su noción amplia como en la restringida, el sujeto de la educación se constituye en las prácticas educativas, como un sujeto activo que se apropia de un contenido en la medida en que lo construye: en esa práctica constructiva (condicionada socialmente) se conforma como sujeto y se conforma asimismo su objeto de conocimiento. (p.242)

Para Lenin (1902), el sujeto de educación se constituye en dos momentos: por cuanto sus características como sujeto social determinado por la historia y a la vez capaz de transformarla, y para transformarla requiere del acceso a la “única

y verdadera ciencia de la historia” en términos de una “importación” de la teoría. De esta manera el sujeto educador se constituye por ser el portador de la ciencia (independientemente de haber entablado una relación educativa con otro agente) y el sujeto de educación se conforma por ser carente de dicha ciencia. (p. 152)

Gramsci (1929-37) sostendrá que el agente conocedor de la teoría, el intelectual no es el educador exclusivo en la relación hegemónica, sino también es educado en la medida en que incorpora a su conciencia un nuevo elemento: lo espontáneo. El intelectual sabe, pero no siente, las masas sienten, pero no saben, en el intercambio educativo se sintetizan ambos componentes y el resultado es que intelectuales y masa comprenden: el sujeto de educación se constituye al mismo tiempo como sujeto educador. (p. 154)

Para Althusser (1969) el sujeto de educación se constituye en la relación de interpelación. En la medida en que el agente social siempre está inmerso en esta práctica ideológica, puede haber sido conformado como un sujeto susceptible a ciertas interpelaciones e impermeable a otras, de aquí que no se pueda hablar de una determinación absoluta por parte del interpelador (o sujeto educador) sobre el interpelado (sujeto de educación) y sí de un carácter virtualmente activo en cuanto puede aceptar o rechazar la interpelación. (p. 70)

Quizás las anteriores perspectivas logran cristalizar al sujeto educativo, dentro y fuera del aula, es decir, establecer los argumentos y fundamentos de lo que se desde establece el proyecto del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito, en referencia a la formación del sujeto educativos, el cual está intrínsecamente relacionado con las fuerzas que se debaten en él; qué proyectos políticos lo sostienen, cómo lo ponen en práctica, qué tipos de sujetos intentan construir y/o formar, mediante qué prácticas, etc. para poder incidir en su formación, es decir, no solo limitarse en documentos y verbalizaciones relacionadas con prácticas educativas, sino que las contempla junto con otros elementos que configuran lo educativo (actividades, rituales, distribución de espacio y de tiempo, etc.) concentrándose en las significaciones que adquieren en sus interrelaciones y sus relaciones como conjunto frente a otras prácticas e instituciones sociales (Buenfil, 1993:p.193).

1.2 Los enfoques y ejes de formación del modelo educativo del Instituto de Educación Media Superior

Comprender los enfoques del modelo educativo del IEMS es necesario y fundamental conocer el contexto por el que fue creado, en este sentido, es importante cristalizar la referencia de quienes lo elaboraron.

Para Pérez Rocha señala que la construcción del modelo se cimentó en las necesidades educativas de la juventud de la Ciudad de México

El proyecto de la **Preparatoria Iztapalapa 1** es satisfacer las necesidades educativas de los jóvenes que viven en la vecindad del plantel. Sin duda, varias de las necesidades educativas de estos jóvenes son también las de otros muchos jóvenes de la Ciudad de México (y del país, y de otros países) y esto conducirá a que todos los planteles del sistema que pondrá en marcha el Gobierno del Distrito Federal tengan elementos básicos comunes. Sin embargo, cada plantel tendrá la responsabilidad de atender también, si el caso se presenta, a necesidades específicas que se deriven del contexto físico, cultural y social o de los antecedentes históricos de la zona (por ejemplo, un plantel en las delegaciones Tlalpan o Milpa Alta probablemente tendrá que atender a necesidades y circunstancias que no se presentan en el centro de la Ciudad o en las zonas industriales).

El proyecto de la Preparatoria Iztapalapa 1, fue la primera experiencia y prueba del modelo, plantel que al igual que los demás planteles de este sistema deberían dar satisfacción eficaz a las necesidades específicas de cada uno de los estudiantes. Aun cuando el trabajo académico en grupo es una práctica muy importante, el proyecto prevé los espacios, tiempos y recursos necesarios para que se atiendan las necesidades individuales a través de cursos propedéuticos, cursos de nivelación, tutorías, orientación educativa, cursos optativos, actividades extracurriculares, etcétera.

La definición de las necesidades educativas de la juventud contemporánea es sin duda una tarea compleja porque implica una visión del futuro y la solución de complicadas cuestiones filosóficas, teóricas e ideológicas. En los siguientes párrafos se enuncian sucintamente algunos de los elementos que deben servir como referencia para avanzar en la definición de las necesidades cuya atención será la responsabilidad central de este nuevo sistema de bachillerato.

Los planteamientos que siguieron fueron tentativos, preliminares, y pasaron por diversos procesos de corrección, afinación y desarrollo. En general, el proyecto debió ser revisado permanentemente por los actores mismos del proceso educativo (estudiantes y maestros), por los directivos de los planteles, por la sociedad y por las autoridades educativas.

En este sentido tuvo referentes importantes que favorecieran a fortalecer el proyecto educativo, es decir, establecieran las bases de un proyecto sólido y con una profunda relación con la realidad de quienes ingresarán.

Todo proyecto de educación pública en México encuentra bases sólidas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la cual, de acuerdo con el proyecto de nación que en ella misma se define, determina que “toda educación que imparta el Estado tenderá a desarrollarse armónicamente todas las facultades del ser humano” y que “el criterio que la orientará se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios”. Además, dicho criterio será “democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”.

Otro apartado importante es el artículo tercero constitucional que debe tenerse presente señala que la educación que imparta el Estado debe contribuir “a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer

en el educando, junto con el aprecio de la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.

La educación que imparta el Estado encuentra en estas disposiciones constitucionales una de las bases para definir las necesidades educativas de la juventud. El concepto de ser humano y de sociedad ahí delineados, y los valores claramente señalados en la Constitución, permiten afirmar que las necesidades vitales de nuestros jóvenes no se agotan en la obtención de un empleo, que sus intereses no pueden ser los del individualismo de la actual ideología neoliberal y que, en los proyectos educativos del Estado, los estudiantes no pueden ser reducidos a futuros “recursos humanos” para la producción. Muy lejos de estas concepciones reduccionistas que prevalecen hoy en día - y que incluso se han materializado en políticas y programas educativos del Gobierno Federal la Constitución ordena que la educación que imparta el Estado debe esforzarse por formar personas íntegras, solidarias, con capacidad de juicio crítico, seriamente comprometidas con la democracia.

La Preparatoria Iztapalapa 1 igual que los demás planteles que se creen dentro de este sistema - sustenta su plan de estudios en los conceptos arriba señalados. Las necesidades educativas de la juventud - cuya satisfacción es la finalidad del bachillerato que ofrece esta nueva institución - se definen a partir de ellos y de la consideración de los fenómenos y hechos económicos, sociales, políticos y culturales que constituyen a la realidad actual y previsiblemente futura de la sociedad mexicana.

En este sentido, el proyecto educativo busca responder a las necesidades contemporáneas de no puede reproducir el modelo pedagógico obsoleto que se diseñó con base en conceptos que han sido superados por el pensamiento

moderno y por los avances científicos. El sistema educativo tradicional, que se centra en la exposición magisterial, tiene valores incuestionables (entre ellos: a) la función ejemplar, cuando el maestro puede ser, justificadamente, objeto de emulación intelectual y moral; y b) la transmisión de experiencias que harán más expedito el proceso de aprendizaje). En tal medida el modelo tradicional (centrado en las llamadas "clases") debe ser aprovechado; pero también debe ser superado pues hoy debe reconocerse que ningún maestro es capaz de transmitir todos los conocimientos valiosos en campo alguno, y que los jóvenes tienen que desarrollar actitudes y habilidades que exigen de ellos otras prácticas distintas de la de atenderlas enseñanzas de los profesores.

La pervivencia del sistema tradicional se basa en el obsoleto concepto que confunde conocimiento con información; hoy en día es incuestionable que el conocimiento debe ser concebido como una actividad mental (que frecuentemente implica una actividad física) en la cual el conocedor actúa íntegramente, como persona consciente y libre, y que por tanto en el proceso de conocer o de reconocer están invariablemente presentes la decisión de conocer y el fin para el cual se conoce. Esta consideración es sumamente importante porque a la luz de ella resulta totalmente ineficaz un proceso educativo en el cual el estudiante desempeña el papel de un receptor pasivo y dócil.

Las razones anteriores permiten afirmar que la juventud contemporánea necesita una educación que, conservando la solidez y valores que la tradición educativa ha desarrollado, ofrezca los elementos formativos y los espacios de libertad adecuados para que el estudiante asuma la tarea educativa como un proyecto propio.

Esta concepción del conocimiento y la educación exigen que en todo esfuerzo educativo ocupe un lugar central el problema de la motivación, del compromiso, de las intenciones y las decisiones libremente asumidas. La atención a esta importante faceta de la educación se traduce necesariamente en la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje y en la transformación radical de las relaciones maestro alumno.

1.3 Necesidades derivadas del contexto social

A nadie escapa que entre la realidad del México contemporáneo (y del mundo) y el tipo de sociedad que define la Constitución hay enormes y substanciales diferencias, y que incluso, en determinados aspectos, estas diferencias aumentan de manera amenazante. Para que los sistemas escolares contribuyan a que nuestros jóvenes se conviertan en adultos solidarios, democráticos, personas íntegras y con capacidad de juicio crítico, tienen que enfrentarse al formidable obstáculo que constituye un entorno social gravemente descompuesto; descomposición que hace más urgentes esos aspectos formativos de la educación. No es posible realizar aquí un diagnóstico de dicho entorno, solamente debe quedar sentado que la responsabilidad del sistema escolar de fomentar en los educandos los valores y actitudes de que habla la Constitución, es una tarea compleja que exige una gran responsabilidad y la aplicación de todos los elementos teóricos, científicos y culturales para formular un proyecto educacional imaginativo y eficaz. Desarrollaren los jóvenes la capacidad intelectual y moral de analizar y comprender esta realidad, y la fortaleza de carácter necesaria para esforzarse por modificarla, en vez de hundirse en ella, representa una gran responsabilidad para un proyecto como el que aquí se propone.

Los proyectos educativos actuales también deben prestar especial atención a los retos originados en fenómenos culturales tales como: la disponibilidad de formidables cantidades de información; el creciente peso que en los procesos de comunicación tienen las imágenes, en detrimento del papel de la lectoescritura; el predominio de concepciones que tienden a convertirse en pensamiento único (o pensamiento “cero”, como acertadamente ha dicho un escritor); la fuerza de manifestaciones pseudo-culturales impulsadas por intereses comerciales, etcétera. En estas circunstancias, la capacidad crítica y la disponibilidad de un bagaje cultural rico se convierten en necesidades vitales, de estricta sobrevivencia espiritual, para las nuevas generaciones.

Es indispensable que los jóvenes tengan la oportunidad de conocer la mayor variedad posible de manifestaciones culturales, para que de ese modo

enriquezca su capacidad de apreciación y de creación cultural. Particularmente importante es que introduzcan en su vida cotidiana la práctica de la lectoescritura como medio de trabajo y comunicación, como instrumento privilegiado del pensamiento reflexivo, y como medio de enriquecimiento cultural y de expresión propia.

En las políticas del Gobierno Federal se ha subrayado la necesidad que tienen los jóvenes de recibir preparación para el trabajo. Esta consideración ha dado origen a diversos modelos de educación media superior llamados técnicos. Pero el problema ha sido visto con una gran superficialidad pues dicha educación técnica se ha centrado en el entrenamiento especializado para el desempeño de determinados oficios o empleos industriales y comerciales, en detrimento de la formación cultural y científica de los jóvenes.

Estos proyectos han ignorado el hecho incontrovertible de que la preparación para el trabajo exige hoy en día a las nuevas generaciones contar con una formación básica muy sólida pues a nadie puede asegurársele cuál será su destino laboral. Por lo tanto, todos los jóvenes deberán estar preparados para moverse con eficacia en un mundo laboral incierto. Más aun, no es exagerado afirmar que para una porción muy importante de las nuevas generaciones el futuro no les depara posibilidad alguna de empleo y que por tanto deberán estar preparados para otras formas de trabajo. La ***Preparatoria Iztapalapa 1*** se preocupa por proporcionar a los estudiantes las herramientas intelectuales y culturales que les permitan enfrentar de la mejor manera posible este difícil y complejo futuro laboral.

Pero sobre todo, este proyecto de preparatoria tiene presente que el trabajador no puede ser reducido a la condición de manipulador de herramientas (materiales, técnicas o científicas) y que siempre deberá ser considerado como lo que esencialmente es: un ser humano, y en tanto tal, un ser social, un ser político que requiere de una formación ética y política no solamente para su necesaria actuación social y política, sino incluso para la asunción de una actitud auténticamente humana frente al trabajo.

El trabajo deberá ser pues un asunto fundamental en la formación que se imparte en este nivel educativo; pero es abordado no simplemente como un medio de obtener el sustento diario (posibilidad de obtener un empleo o incorporarse al “sector productivo”) sino como actividad consciente, creadora, productiva (en el más amplio sentido de la palabra) que debe conducir a la emancipación y no a la enajenación y deshumanización implícitas en el trabajo que predomina en la sociedad contemporánea.

La necesidad de la educación permanente, puede asegurarse que la efectiva atención a las necesidades educativas antes descritas proporcionará a los jóvenes una preparación sólida para continuar con éxito estudios superiores. Sin embargo, la **Preparatoria Iztapalapa 1** también ofrecerá a sus alumnos capacitación específica para que tengan éxito en los procesos de incorporación a las instituciones de nivel superior¹.

El proyecto de bachillerato del Gobierno del Distrito Federal tiene como objetivo central el desarrollo del autodidactismo, de manera que los jóvenes que egresen de este programa tendrán conciencia de que hoy en día la educación debe atenderse a lo largo de toda la vida, y dispondrán de las habilidades y los conocimientos necesarios para continuar su educación.

Independientemente de los factores socioculturales antes mencionados, la edad por la que atraviesan los jóvenes que regularmente estudian el bachillerato (como se ha señalado 15 a 17 años) introduce al proyecto educativo retos y oportunidades especiales. Los fenómenos psicológicos y afectivos específicos de los jóvenes de esta edad han sido objeto de numerosos estudios que son tomados en cuenta para aprovechar debidamente las inquietudes y potencialidades de estos estudiantes, para canalizar creativamente sus energías y para dar atención oportuna a los problemas peculiares de ellos.

Particularmente importante es la noción de que, independientemente de que los jóvenes de entre 15 y 17 años se estén preparando para el futuro, su vida a esa edad es valiosa y que debe vivirse con pleno sentido propio, con las potencialidades, riesgos y dificultades características de esa edad. Ciertamente no será difícil alcanzar este objetivo puesto que en general los jóvenes de hoy en día viven en un “presentismo” generalizado, con una riesgosa inconsciencia acerca del futuro. El reto para una institución educativa como la **Preparatoria Iztapalapa 1** es lograr en los jóvenes un balance adecuado entre el goce del presente y la preocupación por el futuro.

Por su edad, en general, los jóvenes que ingresan al bachillerato están en la búsqueda de modelos, de referentes, de asideros; es pues un momento oportuno para presentarles campos de la actividad humana valiosos - como la ciencia, el arte, la acción cívica y política, la literatura, etcétera - que puedan convertirse en fuertes vocaciones.

También debe tenerse presente que en esta etapa de la vida los jóvenes tienen necesidad de aprender a desarrollar relaciones humanas constructivas, de igualdad y cooperación. La vida cotidiana de la preparatoria será el instrumento eficaz para promover estos comportamientos.

Los anteriores argumentos fueron para Pérez Rocha el establecer un Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal que se desarrollará en tres ámbitos de formación, y serían la configuración que ofrecería la *Preparatoria Iztapalapa 1* y que constituyen el perfil del egresado del IEMS:

FORMACIÓN CRÍTICA
FORMACIÓN CIENTÍFICA
FORMACIÓN HUMANÍSTICA

Formación crítica

En este proyecto se entiende que la formación crítica tiene cinco componentes principales:

- a) Actitud crítica
- b) Dominio del campo u objeto de la crítica
- c) Capacidad y hábito de vigilancia epistemológica
- d) Capacidad y hábito de contextualización teórico-cultural
- e) Capacidad y hábito de contextualización histórico-social

La actitud crítica consiste en la disposición auténtica de búsqueda de la verdad². Ciertamente se trata de un objetivo educativo de enorme importancia, pero por supuesto su logro no es responsabilidad exclusiva de las instituciones educativas ni estas tienen instrumentos pedagógicos que lo garanticen. Sin embargo, las instituciones educativas pueden hacer por conseguirlo mucho más de lo que frecuentemente se acepta.

Por un lado, debe reconocerse que el desarrollo de una actitud crítica, en el sentido que aquí se ha definido, es resultado más que nada del ejemplo que dan los comportamientos reales de los diversos actores del hecho educativo (maestros, autoridades, compañeros, personal de apoyo, etc.). Como se verá más adelante, esta intervención del ejemplo es determinante también en el logro de otros objetivos formativos y deberá tenerse presente que su eficacia exige establecer reglas de conductas altamente exigentes y que estas sean asumidas en el comportamiento cotidiano; debe quedar claro que este currículum del contexto (u oculto) es tan importante como el currículum en sentido convencional.

Particularmente importante para el logro de esta actitud crítica es el comportamiento de los maestros durante las discusiones en grupo, las tutorías y otras actividades que forman parte normal del proceso educativo; puede esperarse que, de su empeño en indagar la verdad, sean cuales sean sus consecuencias, tendrá un efecto importante en los alumnos. Por supuesto también son de gran valor la lectura y la discusión de textos (o películas, por ejemplo) que se refieren expresamente a valores relacionados con esta actitud crítica.

Como parte de la formación crítica, debe hacerse conciencia en los estudiantes de que ejercer responsablemente la crítica implica dominar el campo en el cual

se está discutiendo. Por tanto, se ha buscado que el plan de estudios garantice que los estudiantes adquieran un conocimiento satisfactorio de los temas acerca de los cuales se les propone ejercer la crítica; este es el segundo elemento de la formación crítica. Evidentemente no ha de esperarse que los estudiantes alcancen un conocimiento pleno de tema alguno, pero sí es posible lograr que adquieran un panorama claro de lo que saben y de lo que no saben, y la modestia para preguntar y para callarse cuando sea necesario (en este sentido debe entenderse aquí el término dominar). Para lograr este dominio, en el plan de estudios, se le da importancia a la comprensión de los conceptos básicos de cada disciplina y al estudio de panoramas, síntesis o estudios de “estado del arte” de los principales campos del saber, y no solamente al estudio minucioso de aspectos particulares.

Un tercer elemento de la formación crítica es la capacidad y hábito de vigilancia epistemológica. Se trata, evidentemente, de que los estudiantes siempre se pregunten sobre la validez de los procedimientos utilizados para la construcción de los conocimientos que se les presentan o los que ellos mismos generan. El hábito será resultado de la práctica sistemática de este cuestionamiento, y la capacidad podrá desarrollarse instruyendo a los estudiantes sobre técnicas de análisis conceptual, metodológico y lingüístico. Estos conocimientos deben ser parte importante de los cursos de lógica y teoría del conocimiento; además, esta actitud y esta capacidad se desarrollan con la práctica sistemática de la discusión rigurosa (oral y, sobre todo, escrita) y del análisis de los objetos centrales de la crítica: los mitos, las falacias, los estereotipos, los intereses ocultos, etcétera.

La formación crítica también implica un cuarto elemento: el desarrollo de la capacidad y hábito de la contextualización teórico-cultural. Se trata de que, sin caer en un relativismo a ultranza, los jóvenes aprendan a identificar las bases teóricas de las que se desprenden determinados conceptos, y el contexto cultural en el cual se originan, y de que, en función de ello, reconozcan el valor que tienen y sean capaces de establecer relaciones dialógicas entre diversas posiciones

teóricas o filosóficas. Para lograr estos objetivos el plan de estudios da especial importancia a la historia de las ideas e historia de la cultura. Para este propósito es de gran valor el estudio de ensayos que abordan con claridad la cuestión de las especialidades y sus fronteras que progresivamente se desdibujan.

Finalmente, la formación crítica se completa con un quinto elemento: el desarrollo del hábito y capacidad de contextualización histórico- social de los conocimientos. Se trata de que los estudiantes identifiquen la génesis de los conocimientos en el devenir histórico y su relación con la estructura social. Para ello el plan de estudios contiene también un importante capítulo de historia política, historia de las sociedades y estudio de la realidad contemporánea.

Formación científica

En este proyecto se contemplan cuatro elementos constituyentes de la formación científica, a saber:

- a) Actitud científica
- b) Cultura científica general
- c) Conocimiento sólido de algunas ciencias particulares
- d) Capacitación para la investigación científica

La actitud científica consiste en la duda sistemática (la imperdonable sospecha de las obviedades) y en la costumbre de sistematizar toda indagación. Implica en el estudiante el desarrollo de una razonable seguridad en sí mismo y la desmitificación de los grandes científicos y de la ciencia misma. Para lograr el desarrollo de esta actitud por supuesto es necesario que la transmitan los maestros y que sea apoyada con el estudio de la historia (epistemológica) de la ciencia (historia de los errores y de los paradigmas), con la lectura de biografías y autobiografías de los científicos y con la experimentación en el laboratorio (pero una experimentación orientada más que nada a causar el curiosidad, interés y asombro, y no simplemente a la repetición de rutinas).

Un segundo elemento de la formación científica es la adquisición de una razonable cultura científica, la cual consiste en la posesión de un panorama de la historia de las principales disciplinas científicas y de los procesos y estructuras del conocimiento científico. Para lograr este objetivo el plan de estudios incluye un capítulo importante de filosofía e historia (social) de la ciencia.

En el debate contemporáneo acerca de la enseñanza de las ciencias en la enseñanza media se han configurado dos posiciones extremas: la de quienes sostienen que esta enseñanza debe tener el enfoque propuesto en el párrafo anterior, y la de quienes sostienen que ese enfoque es indeseable, y que lo adecuado es lograr que el estudiante domine (en sentido estricto) los resultados (avances) de determinadas disciplinas científicas. La propuesta para este proyecto de la *Preparatoria Iztapalapa I* es que se combinen ambos enfoques y que, además de la enseñanza de la filosofía y la historia de la ciencia, se exija a todos los estudiantes el dominio (en sentido estricto) de determinados conocimientos científicos básicos particulares, concretamente de las matemáticas, la física, la química y la biología.

El cuarto y último elemento de la formación científica consiste en la capacitación inicial para la investigación científica, la cual comprende el manejo de métodos y técnicas de investigación (documental, experimental, analítica, etc.) y el análisis de comunicaciones científicas. También se exigirá que los estudiantes se inicien en las técnicas de redacción de un informe científico y conozcan los criterios con los cuales debe juzgarse un informe de esta naturaleza.

Formación humanística

La formación humanística comprende el desarrollo de:

- a) Actitud y conocimientos axiológicos
- b) Conciencia humanística (histórica y social)
- c) Conciencia moral
- d) Disposición y capacidad de actuación moral
- e) Sensibilidad y capacidad de reflexión estéticas

- f) Capacidad de expresión artística
- g) Capacidad de interacción social eficaz y responsable
- h) Capacidad de expresión oral y escrita
- i) Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado

Obviamente la actitud y conocimientos axiológicos constituyen el aspecto de la formación en el que las prescripciones a priori resultan más inadecuadas. Cada quien puede hacer su propio catálogo de valores humanos, éticos, sociales y estéticos e incluso cambiarlos a lo largo de la vida. Quizá la única prescripción precisa que pueda hacerse es la de que el bachillerato debe lograr en el estudiante una actitud de permanente búsqueda, respeto y promoción de los valores humanos esenciales (empezando por los que de manera explícita postula nuestra Constitución Política) de manera que haga suyo el lema “nada humano me es ajeno”.

El bachillerato debe desarrollar en el estudiante una sólida “conciencia humanística” (conciencia histórica - social) entendida como la conciencia de que todos los seres humanos comparten vida, destino y emociones; de que forman parte de un género que trasciende su momento y su lugar, de ahí la importancia del estudio de diversas culturas. Para que el estudio de diversas culturas y de valiosas obras culturales (artes plásticas, literatura, música, ciencias) debidamente seleccionadas cumplan el objetivo aquí propuesto, deberá evitarse el enfoque tradicional que consiste en transmitir datos históricos más o menos relevantes y, en cambio, deberá haber un serio empeño para que los estudiantes aprecien realmente los valores y experiencias humanas que dichas obras contienen, mediante el contacto directo con ellas.

Varios de los elementos incluidos en los apartados que se han denominado “formación crítica” y “formación científica” constituyen también parte importante de lo que compone a la “formación humanística”. En rigor, varios de los elementos incluidos en dichos párrafos tradicionalmente han formado parte del desarrollo intelectual que han pretendido diversas corrientes humanistas, desde la Grecia clásica hasta nuestros días.

El bachillerato deberá lograr que los estudiantes tomen conciencia de que son sujetos morales y desarrollar en ellos la actitud y capacidad para decidir autónomamente con plena conciencia de sus derechos y obligaciones, de los derechos de los demás y de las repercusiones de sus actos. Este desarrollo moral exige que los estudiantes vivan en el bachillerato los valores morales; a su logro contribuirán, además, la adquisición de conocimientos teóricos en el campo de la ética, y la adquisición de una cultura básica a través de la lectura reflexiva de textos literarios, filosóficos e históricos.

La formación estética debe ser un componente fundamental en el bachillerato; esta formación comprende no solamente el desarrollo de la sensibilidad estética y de la capacidad de expresión artística sino también el desarrollo de la capacidad de reflexión sobre el significado del arte y los valores humanos que lo generan y quedan plasmados en las obras artísticas. Debe tenerse presente que, en el logro de estos objetivos, tienen poca importancia los discursos y que se llega más lejos en la medida en que los estudiantes son expuestos al contacto directo con una rica variedad de obras artísticas.

No obstante que es previsible que varios de los objetivos educacionales hasta aquí especificados impulsen hábitos de trabajo, es conveniente señalar explícitamente que el bachillerato debe lograr que los estudiantes adquieran el hábito de trabajar con disciplina, orden y eficacia. Obviamente el logro de este objetivo no implica algún tipo de actividad particular, sino el que estudiantes y maestros se impongan esta exigencia en sus actividades cotidianas.

Finalmente, como parte de la formación humanística debe considerarse el desarrollo de las capacidades necesarias para una interacción social responsable, consciente y efectiva y para la convivencia solidaria. Asimismo, debe desarrollarse la disposición firme hacia estos comportamientos. Esto implica: desarrollar la capacidad de comunicación verbal y escrita, la capacidad y disposición para organizar eficientemente el tiempo, tener conocimiento de la organización de la sociedad y de la administración pública, y de los derechos y deberes de los individuos.

1.4 Movimientos sociales

Teorizar sobre los movimientos sociales tiene varias aristas y puntos nodales: que permiten ubicar los movimientos sociales proceso constituciones de identidades colectivas, ese sentido podríamos ubicar a distintas perspectivas.

En este sentido, desde la sociología clásica existe una referencia en Weber y Durkheim hacia los movimientos sociales, estos autores plantean problemas indirectamente una perspectiva del tema para Weber hay una distinción entre “carisma y estructura burocrática en la contraposición entre relaciones sociales con una estructura regulada por un sistema racional de normas, y relaciones donde prevalece el impulso emocional, la ruptura de las reglas cotidianas y la identificación afectiva con la acción” (Weber, 1968) Para Durkheim nos expresa de “estados de gran densidad moral”, de momentos de entusiasmo colectivo en los cuales el individuo se identifica con la sociedad y se eleva a un nivel superior de vida adhiriéndose a ideales generales. Es en estos momentos cuando se dan las grandes transformaciones sociales”. (Durkheim, 1963: p.317).

Otros autores como Touraine tienen la idea de que conflicto, debe preferirse la demovimiento social.

El campo de historicidad es el conjunto formado por los actores sociales y por el enjue³ de sus luchas, que es la historicidad de ellas mismas. El movimiento social es la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta. No se deben separar jamás las orientaciones culturales y el conflicto social; esto no ha sido posible en las sociedades pasadas. La separación del orden social y del orden metasocial siempre ha traído consigo un conflicto, situado al interior de la vida social, y de un campo cultural, situado en la base de los conflictos. Las prácticas fueron reconocidas como conflictivas; los valores o las tendencias no podían serlo. Y entre las prácticas y el orden metasocial, separando el conflicto y el sentido, predomina el conflicto, cuando lo nombramos así, o la lucha, cuando preferimos denotarla de ese modo.

La representación de los movimientos sociales que nos ha legado la sociedad industrial es la siguiente: una dominación impuesta por leyes, unas creencias, un régimen político, al igual que un sistema económico; la gente los sigue, pero se revela contra ellos cuando amenazan su existencia física y cultural. Este levantamiento no es solamente defensivo, sino que prepara también el porvenir, porque hace estallar las contradicciones del orden social y destruir las barreras impuestas por el interés particular, el progreso general y natural de la sociedad. Talvisión, que se opone a la idea de movimiento social, la defino sobre dos puntos esenciales. En primer lugar, ésta jamás introduce la imagen de un actor histórico guiado por orientaciones normativas, por un proyecto, es decir, un llamado a la historicidad. El actor popular no es más que la expresión de las contradicciones sociales o el portador de fuerzas naturales; él no es un actor social. Es por este motivo que el estudio del movimiento obrero ha sido más una descripción historiográfica, reconocido sobre todo por el sistema capitalista, después de sus fluctuaciones hasta sus contradicciones generales y la tendencia a la agravación de las mismas

Para Touraine sobresalen tres cuestiones esenciales que hacen demuestran una oposición entre la concepción de los movimientos sociales con los movimientos de inspiración marxista:

En primer lugar, define los movimientos sociales como unas conductas socialmente conflictivas, pero también culturalmente orientadas y no como la manifestación de contradicciones objetivas de un sistema de dominación; Un segundo enfoque es la acción de los movimientos sociales no está dirigida fundamentalmente frente al Estado y no puede ser identificada con una acción política por la conquista del poder; al contrario, es una acción de clases, dirigida contra un adversario propiamente social. Puede haber convergencia o alianza, jamás unificación entre un movimiento social y una acción de transformación del poder del estado; el último enfoque señala que un movimiento social no puede ser el creador de una sociedad más moderna o avanzada que aquella que combate; él defiende, dentro de un campo cultural e histórico dado, otra sociedad. Es necesario reemplazar el tema de la superación por el de la alternativa, dado que

contradice las ideas evolucionistas que han liderado el pensamiento clásico social.

Según Melucci, la aparición de movimientos sociales contemporáneos está relacionada con el paso de la sociedad industrial a la “sociedad compleja” y/o “postmaterial”, en la que los individuos ya no disponen de anclajes referenciales sólidos y permanentes que posibiliten una definición simple de la existencia de una identidad de clase.

Melucci menciona que los movimientos sociales se basan en la suposición de que los fenómenos empíricos de acción colectiva son un objeto de análisis que es unificado y significativo en sí mismo y que puede dar, casi directamente, explicaciones satisfactorias sobre los orígenes y la orientación de un movimiento, que es visto como un personaje que actúa en la escena histórica, como una unidad de conciencia y acción que está lejos de apartarse de la fragmentación actual y de la pluralidad de un movimiento social empírico. Los movimientos gastan gran parte de sus recursos tratando de mantener su unidad y conseguir cierta homogeneidad en un campo social compuesto de varios elementos. Al considerar un movimiento como un personaje, el análisis ignora que la unidad es más un resultado que un punto de partida; por lo tanto, se debe asumir que hay una especie de “espíritu” oculto del movimiento, en lugar de considerarlo como un sistema de relaciones sociales. Una acción colectiva no puede explicarse sin tomar en cuenta cómo se movilizan los recursos internos y externos, cómo se constituyen y se mantienen las estructuras organizacionales y cómo se garantizan las funciones de liderazgo. Lo que se llama empíricamente “movimiento social” es un sistema de acción que asocia orientaciones y significados plurales. Una acción colectiva singular o un evento de protesta, además de eso, contienen tipos diferentes de comportamiento y los análisis se ven obligados a romper su aparente unidad y a descubrir los diferentes elementos que en ella convergen, teniendo en cuenta las diferentes consecuencias.

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO: UN PANORAMA EN LA CIUDADDE MÉXICO.

2.1. Educación Media Superior y su importancia en México.

La noción de Educación Media Superior (EMS) en México, tiene varias aristas: histórica, política jurídica, social, cultural, etc., pero es importante distinguir una de otra, en tanto cada contexto es fundamental y trascendental, pues forman y constituyen el significado de que lo hoy se conoce sobre ese nivel educativo. Sin embargo, para esta investigación me pareció pertinente hablar sobre educación media superior en México desde una perspectiva histórica y desde un preámbulo del marco jurídico. En nuestro país la EMS tiene un proceso de más de 140 años, su origen inicia con la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en 1867, cuya creación partió de la influencia de la ideología del positivismo de Augusto Comte; donde Gabino Barreda⁴, siendo el primer director de la Escuela Nacional Preparatoria, tuvo el ideal de que la ENP *respondiera a preparar a la entonces joven burguesía mexicana para dirigir los destinos de la nación*; creando así una instancia dedicada a ofrecer una educación integral y convertirla en un nivel donde se suplantasen los conocimientos religiosos y metafísicos tradicionales en contenidos sujetos a la comprobación positiva de la ciencia, con el fin de que los estudiantes continuaran con sus estudios superiores, (Zorrilla, 2008:p.92) teniendo ésta una tendencia enciclopedista.

Otro punto nodal para reconstruir el concepto de EMS es el marco jurídico, que desde la constitución de este nivel fue reglamentada por la Ley Orgánica para la Instrucción; la Ley de educación que se dividió en dos áreas: la instrucción primaria instrucción secundaria, ésta última incluía lo que hoy se considera como mediasuperior. Con el paso del tiempo la normatividad es plasmada en el Artículo Tercero Constitucional que señala que *“todo individuo tiene derecho a recibir educación (...) El Estado—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.”*⁵

Ambos aspectos son necesarios para comprender que el concepto de EMS en México tiene por un lado un proceso histórico relevante, es decir, la razón de su creación como una institución encargada en la enseñanza de los jóvenes que constaba en depositar en ellos el destino de la nación para después continuar con sus estudios profesionales (universitarios y/o terminales) y un segundo plano es el origen del marco normativo, que en otras palabras, era legitimar la responsabilidad del Estado con la educación como un eje de política pública. Hay que destacar que a partir de la década de los 70 existieron grandes cambios legislativos y derresponsabilidad del Estado con la educación con referencia a este nivel, teniendo diferentes enfoques y orientaciones que permitieron reconocer la categoría que hoy se conoce como Educación Media Superior, mejor conocida como bachillerato o preparatoria, siendo éste el ciclo educativo que cursan los jóvenes al concluir su enseñanza de secundaria. Este periodo de estudios tiene una duración de tres años.

En la actualidad, en nuestro país existen tres modalidades o programas que agrupan a la EMS: general, tecnológico y la profesional técnica. La primera modalidad de bachillerato general surgió en 1867 con la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal; dicha ley establecía que la Escuela Nacional Preparatoria impartiría los cursos necesarios para ingresar a las Escuelas de Altos Estudios, es decir, ofrecería una preparación general o propedéutica para continuar al nivel de educación superior. El cometido original de este tipo de bachillerato se conserva hasta la fecha; actualmente brinda atención a 61% de la matrícula del nivel medio; en tanto la referencia histórica del bachillerato tecnológico es la Preparatoria Técnica, que fue creada en 1931 para impartir instrucción especializada de carácter técnico. En la actualidad, además de ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al alumno en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores, el bachillerato tecnológico capacita para que participe en los campos industrial, agropecuario, pesquero o forestal. Este modelo educativo es bivalente y hoy en día concentra a 30% de la matrícula total y finalmente la educación

técnico profesionalha sido primordialmente impulsada por el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep). Esta educación se distingue de los otros dosmodelos por proponerse formar a sus estudiantes para incorporarse al mercado detrabajo y por establecer vínculos formales con el sector productivo. Hasta 1997, el Conalep era una opción educativa terminal, pero a partir de entonces tiene carácter bivalente. Actualmente brinda atención a 9% de la matrícula.⁶

Para la Secretaría de Educación Pública (SEP) el objetivo central de la Educación Media Superior es ser la instancia para la formación de personas, cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y de manera más general en la vida.

2.2. Diagnóstico socioeducativo del Bachillerato en el Distrito Federal.

El propósito del siguiente panorama socioeducativo en la Ciudad de México es presentar rasgos generales sobre la situación socioeducativa en la entidad, que permita entender la perspectiva de educación media superior en la Ciudad de México, en el tiempo de gestación (construcción) del proyecto educativo llamado Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF), tema primordialen la presenta investigación.

La Ciudad de México tiene el más complejo sistema educativo del país, que sin duda nos lleva a retomar el tema de la descentralización educativa, expuesto en, elAcuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmadoen1992) que consistió en transferir los recursos de la federación a los estados facultándolos y obligándolos a conducir su educación, en lo administrativo, operativoy presupuestal; con excepción del entonces Distrito Federal (D.F.). Estaparticularidad (desventajosa) no le ha permitido al gobierno de la ciudad, asumir elcontrol de la educación tal y como ocurre en el resto de las entidades federativas. Con la firma del ANMEB, por parte de la SEP, el SNTE (Sindicato Nacional deTrabajadores de la Educación) y los gobernadores de los Estados, el proceso dedescentralización culminaría con la transferencia de los servicios

de educación básica y normal en todas las entidades federativas, excepto el Distrito Federal, este mismo queda sujeto al artículo cuarto transitorio de la Ley General de Educación, donde queda condicionado a dicha transferencia, a la aprobación del SNTE.

En este artículo transitorio decía tácitamente que el *“El Proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena- y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica incluyendo la Indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley”* (p.3)

Con lo anterior dispuesto en la ley, deja al D.F. (Distrito Federal), excluido, pero también atado ante dos actores el SNTE y el gobierno Federal, que a través de la SEP tendrían que ponerse de acuerdo para la transferencia de la educación, en los términos que marque la ley, dejando al descubierto grandes vacíos y problemas jurídicos, administrativos y operativos para el gobierno de la ciudad.

Esta exclusión del Distrito Federal del ANMEB, implica que los servicios educativos en la Ciudad de México, hasta hoy continúen a cargo del gobierno federal a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), que tuvo su origen en el proceso de descentralización iniciado en 1992. saltando que el D.F., es la única entidad en la que no se ha descentralizado los servicios de la educación básica.

Es hasta 1998 cuando el Ing. Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano, direccionó una nueva política educativa en la Ciudad y crea la Dirección de Asuntos Educativos, dependiente de la Secretaría de Desarrollo Social, esto con la intención de iniciar el proceso de descentralización educativa, ya que el D.F presentaba serios

problemas de rezago educativo en su población; sustentada en datos alarmantes que dejaban al descubierto una desigualdad e inequidad por parte del Gobierno Federal.

Al respecto valga mencionar que a partir de diagnósticos institucionales se afirma que en el DF existen 858 escuelas secundarias de las cuales 336 (39.1%) se ubican en zonas marginadas, en referencia a los planteles públicos de nivel medio superior (108) solo 14 (12.9%) se ubican en zonas marginadas.

De acuerdo a lo que fue el GDF, las 108 instituciones públicas de nivel medio superior en la Ciudad de México, presentan múltiples y graves deficiencias, como consecuencia de esta situación existe una alta demanda de bachillerato general no atendida durante los últimos años: de los 296,778 aspirantes que se presentaron al concurso de selección de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) 141,547 solicitaron como su primera opción la oferta de la Universidad Nacional Autónoma de México (Preparatoria o Colegio de Ciencias y Humanidades, cuya oferta fue de 34,000 lugares), y 41,271 seleccionaron las vocacionales del Instituto Politécnico Nacional (que ofreció tan solo 22,000 espacios) (Alaníz, 2012:p.326)

Considerando los informes de la COMIPEMS sobre el examen único⁷ en la Zona Metropolitana; el GDF afirmó que en los últimos años más de un medio millón de la CDMX cuenta con más opciones de Instituciones de Educación Media Superior a diferencia del resto del país, con excepción del bachillerato tecnológico agropecuario, forestal, del mar y aguas continentales, el resto de las modalidades están presentes y algunas sólo en la CDMX se ofrecen; sin dejar de lado a las Preparatorias particulares, incorporadas a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las incorporadas por Acuerdo Especial, es decir reconocidas por la SEP (por ejemplo, La Universidad La Salle, Anáhuac, del Valle de México, etc.) las incorporadas a la UNAM., representan un significativo y muestra una dinámica de expansión: la proporción de la oferta privada en la CDMX; ha alcanzado casi un 20% de la matrícula total del nivel, valor cercano a la media nacional (Rodríguez, 2001: p.40)

A partir de estos datos, el ex GDF sostuvo que la COMIPEMS mantuvo una política educativa que no consideró las necesidades de los jóvenes, porque su trabajo se enfocó a la “canalización”, lo que en los hechos provocó que se elevarán los índices de deserción, reprobación y frustración en los jóvenes capitalinos. Con base en el informe del 2000 de esta comisión –en el cual se señaló que para ese año hubo un registro total de 237,656 aspirantes, de los cuales presentaron al examen 229,297 y de éstos, 192,583 fueron asignados a una de las opciones educativas que seleccionaron, en función del número de aciertos y cuando fue el caso, el promedio de secundaria (COMIPEMS, 2000: 83-84) – el ex DF afirmó que esto significó que sólo el 53.5% tuvieron la opción de ingresar al bachillerato de sup preferencia, lo cual mostró que el 46.5% de los jóvenes fueron encausados a estudios que no deseaban realizar (IEMS, 2001: 1) Sin embargo, resultó necesario conocer otros posicionamientos y/o argumentos que sostengan u objeten que la estrategia del gobierno de la Ciudad en la política educativa fue la idónea, tal y como ocurrió con la preparatoria Iztapalapa a cargo del gobierno del ex Distrito Federal ya que la creación de un sistema de bachillerato recogido por la administración de la ciudad apareció como toda una novedad (...) sobre lo que se discutió “¿Son necesarias las nuevas preparatorias?”. Aparecen varios argumentos positivos entre los que se encuentran “que el proyecto contribuirá a ampliar y diversificar la oferta educativa para los jóvenes y adultos capitalinos que han concluido la secundaria; que las nuevas preparatorias pueden renovar los límites curriculares y pedagógicos de los sistemas establecidos, que representa una fuente de trabajo para los universitarios con vocación docente, etc. Pero también hubo quien opinó que se trata de una “medida política que buscaría prestigiar al gobierno de la ciudad y ampliar su base social”. (Rodríguez, 2001: p.39)

2.3 Antecedentes y Orígenes del Sistema de Bachillerato del Gobierno de la Ciudad de México- Instituto de Educación Media Superior.

La ciudad de México presenta un conjunto de características en materia de educación pública que lo hacen único en el país, es la única entidad donde no fueron descentralizados los servicios de educación, por lo tanto, el gobierno federal no tiene facultades para su intervención.

En 1997 la Ciudad vivió procesos históricos, políticos y sociales que establecen los antecedentes y/o fundamentos de un proyecto educativo, en este sentido, por primera vez los habitantes de la capital del país, eligieron mediante el voto libre y secreto, a representantes legislativos y su ejecutivo local; dejando atrás la figura del Regente Capitalino y del Departamento del Distrito Federal, que eran designados por el presidente en turno.

En ese mismo año, varias organizaciones sociales de la delegación Iztapalapa, entre ellas, la Unión Popular Revolucionaria “Emiliano Zapata” (UPREZ) ocuparon las instalaciones de la ex- cárcel de mujeres, con el fin de evitar la construcción de una cárcel de alta seguridad y decidieron establecer de manera provisional, una escuela preparatoria para dar atención a la alta demanda educativa de los jóvenes de esa localidad y sus alrededores que quieren: estudiar e ingresar el bachillerato. Durante varios meses de lucha y con un clima político tenso que vivía el partido oficial (PRI), éste pierde fuerza en el país y la izquierda ganó las elecciones de manera asombrosa en el ex Distrito Federal.

Para 1998 el Gobierno de la Ciudad de México, a cargo del Ing. Cuauhtémoc Cárdenas, ya como Ejecutivo del Distrito Federal, creó la Coordinación de Asuntos Educativos para cumplir un compromiso electoral de organizar y reconocer los estudios de la recién creada Preparatoria Iztapalapa 1, generando la estructura educativa, académica, curricular y administrativa donde se sentaron las bases de su propuesta educativa.

En este sentido, el gobierno de la Ciudad apostó por ampliar la oferta educativa a nivel medio superior en colonias de alta marginalidad y exclusión social; donde las y los jóvenes no tenían opciones para cursar su bachillerato, pues eran rechazados por las instituciones de nivel medio superior o la opción que les brindaba el concursode la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) que no cumplió con sus expectativas.

La estrategia que utilizó el gobierno fue el formular una transformación radical a la problemática educativa, en este sentido, el ejecutivo del ex Distrito Federal realizó una serie de diagnósticos que le permitieron saber con precisión el estado de la educación en la entidad, y así asumir una posición crítica, de apertura a la misma atención es importante reconocer la complejidad de las relaciones políticas en el ámbito educativo, que existían entre un gobierno de izquierda con el gobiernofederal en turno.

Fue en el periodo de 2000 del ex Gobierno del Distrito Federal (GDF) que inicia un proyecto clave, y crea por decreto el 30 de marzo de este año, el Instituto de Educación Media Superior (IEMS), institución encargada de operar el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF), cuyo objetivo era brindar educación media superior con una formación crítica, científica y humanística.

El SBGDF estableció una serie de herramientas para el desarrollo integral del estudiante, a través de sus espacios académicos, cursos propedéuticos, cursos de nivelación, tutorías, orientación educativa, cursos optativos, actividades extracurriculares y asesorías académicas

Al respecto, Rodríguez Gómez (2001), afirma que el debate en torno al modelo pedagógico (sistema de bachillerato) de esta nueva modalidad, parecía escaso paraestablecer un juicio sobre el tema (...) resaltando la propuesta en términos del balance entre la demanda educativa esperada y la oferta escolar disponible.

2.4 Objetivos y Atribuciones del Instituto de Educación Media Superior.

De acuerdo con lo anterior, los antecedentes y/o contexto del proyecto educativo de la Preparatoria Iztapalapa 1 en referencia a su propuesta educativa, radicó en la creación del Instituto de Educación Media Superior, organismo público descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal, el cual fue establecido mediante decreto en el año 2000. Según ese documento institucional, el Instituto tuvo como objeto impartir e impulsar la educación de tipo medio superior en zonas en las que la demanda resultó insuficiente y así lo requirió el interés colectivo en dos modalidades: escolar y extraescolar.

Las facultades que tiene el Instituto de Educación Media Superior en la Ciudad de México son brindar la atención a la educación medio superior, por ello, se establecieron una serie de atribuciones que le ayuden a cumplir con dichos objetivos.

Las atribuciones de dicho organismo:

- I. Establecer, organizar, administrar y sostener planteles en el Distrito Federal, dando prioridad a las zonas donde los servicios educativos sean insuficientes;
- II. Impartir educación media superior a través de las modalidades escolar y extraescolar, cuidando en todo tiempo de llevarla a los sectores más desfavorecidos;
- III. Expedir certificados de estudio y otorgar diplomas y títulos académicos correspondientes al nivel medio-superior;
- IV. Otorgar o retirar reconocimiento de validez a estudios realizados en planteles particulares que imparten el mismo tipo de enseñanza;
- V. Establecer y sostener planteles en coordinación con los titulares de los órganos político-administrativos de las demarcaciones territoriales del Distrito Federal, dentro de sus respectivas jurisdicciones;
- VI. Auspiciar el establecimiento de planteles particulares en los que se imparta el mismo tipo educativo, y;
- VII. Las demás que el Decreto de creación y otras disposiciones le otorguen.

2.5. Características del Proyecto de Educativo del Instituto de Educación Media Superior- Sistema de Bachillerato del ex Gobierno del Distrito Federal.

Siguiendo la argumentación el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal se insertó en el tipo de bachillerato general, enfocado al desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje con un carácter propedéutico y en el que se generan competencias significativas para superar los retos de la vida académica y personal (relaciones interpersonales y futuro desempeño ciudadano y laboral).

Para ello, propició la construcción, reconstrucción e integración de conocimientos necesarios en la formación de una cultura general que posibilita a sus egresados acceder a la educación superior por sorteo.

El ingreso en la mayoría de los sistemas de bachilleratos se realiza a través de mecanismos de selección y examen único, en función de los "méritos" académicos(examen o promedio obtenido en secundaria) con presumibles fines de equidad. Encambio, una característica distintiva para ingresar en el SBGDF, es que los aspirantes a cursar el bachillerato en este sistema, realicen su ingreso mediante unsorteo de números aleatorios ante Notario Público, y en el que se asignan los lugares disponibles entre los aspirantes registrados. Con esta política de equidad para el ingreso, se pretendió dar respuesta a la demanda de aquellos jóvenes que no cuentan con una oferta educativa suficiente de bachillerato propedéutico.

La duración del Plan Estudios del Sistema de Bachillerato del ex Gobierno del Distrito Federal se estructuró en seis periodos semestrales. La formación de los estudiantes respondió a condiciones académicas y administrativas de mayor flexibilidad, tanto para los procesos de enseñanza-aprendizaje y el egreso mismo, lo que permite, en algunos casos, concluir los estudios de bachillerato en un periodomayor a tres años, de acuerdo con las características y necesidades de aprendizaje de cada estudiante. Aquellos que por alguna razón retrasan o interrumpen sus estudios (por un periodo de tiempo mayor a año y medio) tienen

la posibilidad de cambiar de modalidad al Sistema de Educación a Distancia del IEMS.

Por otro lado, la disposición geográfica de los planteles obedeció principalmente al criterio de equidad, ya que los planteles se instalaron en zonas carentes de escuelas de este nivel, lo que propició una mejor distribución de los servicios educativos. Descentralizar la oferta educativa y distribuirla con equidad permitió que la escuela intervenga en la comunidad cercana, para poder incidir en la transformación del entorno. Y finalmente la infraestructura de cada plantel, se diseñó con instalaciones congruentes con el Proyecto Educativo, ya que su disposición espacial y física, así como su equipamiento, respondieron a las necesidades de los programas de estudio de las distintas áreas de conocimiento. Su diseño arquitectónico consideró espacios suficientes para que los estudiantes pudieran llevar a cabo sus actividades, a saber.

- Aulas para el aprendizaje grupal
- Aula de artes plásticas
- Aula de música
- Aula audiovisual
- Aulas digitales
- Laboratorios (ciencias y computación)
- Cubículo para cada uno de los profesores
- Cubículos de estudio para los estudiantes
- Biblioteca
- Auditorio
- Foro al aire libre
- Espacios deportivos
- Oficinas administrativas
- Áreas verdes

Valga mencionar que la distribución geográfica de los planteles que el gobierno capitalino planteó, tuvo sustento en un diagnóstico donde sostuvo que la falta de correspondencia entre la oferta y la demanda educativa, los programas de estudio eran obsoletos y el hecho de que hace más de 20 años que en el D.F. no se creaban escuelas públicas de bachillerato general, (ocasionando) que cada año miles de jóvenes quedan excluidos de la educación media superior, Y que en la ciudad existen 858 escuelas

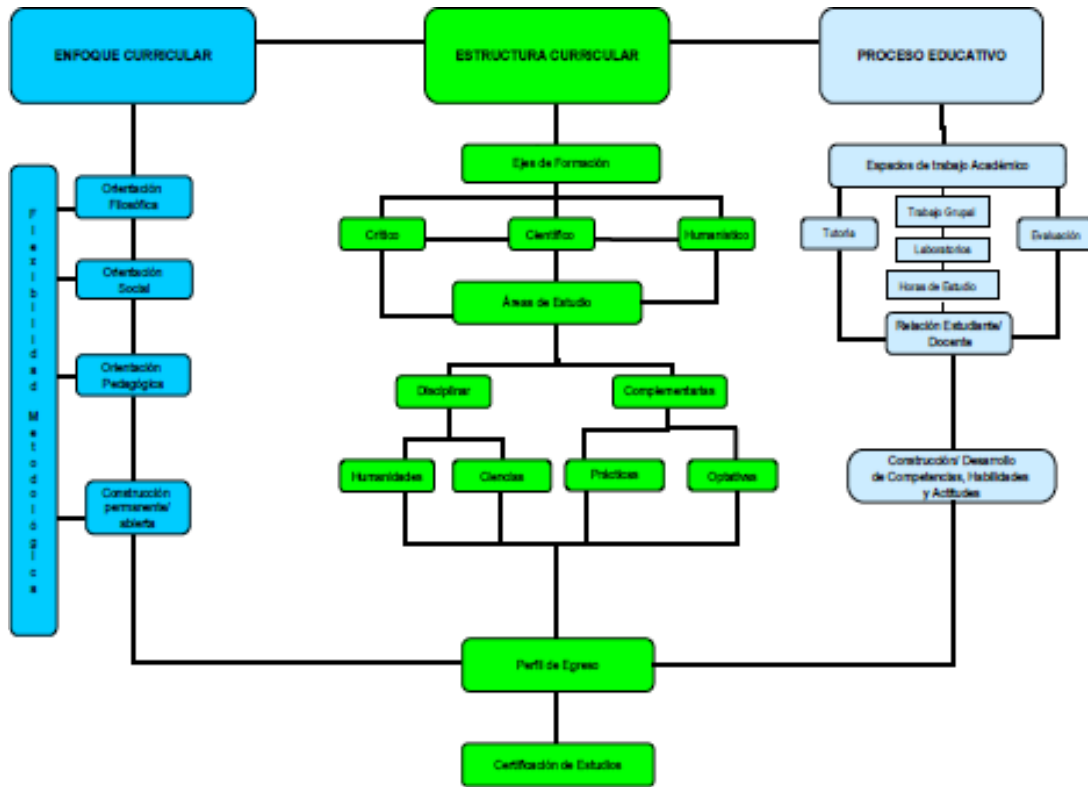
secundarias de las cuales 336 (39.1%) se ubican en zonas marginadas y solo de los 108 planteles de educación media superior 14 (12.9%) se ubican en estas mismas (Medina. 2005:7).

En cambio, otras expresiones afirmaron que en el ex Distrito Federal “las plazas disponibles en las modalidades de educación media superior públicas eran insuficientes para abastecer en los próximos años la demanda de estudios de este nivel, por lo que sugirieron reconsiderar el proyecto, darle dimensiones en los escenarios más probables, o bien reorientarlo para alcanzar a los segmentos de población excluidos de las opciones disponibles en la actualidad” (Rodríguez, 2001: p.40)

2.6 Proyecto Educativo del Sistema de Bachillerato del ex Gobierno del Distrito Federal

El Proyecto Educativo del SBGDF se compuso de tres estructuras que contienen los elementos sustantivos y que propiciarían la formación de los estudiantes de cara al perfil de egreso formulado por la Institución y a la certificación de los estudios. El fundamento central estableció una estructura curricular y en función de ésta, se especifican los elementos del enfoque curricular propuesto y el proceso educativo, véase figura No. 1.

Figura No. 1: Proyecto educativo del SBGDF



De otra parte, la propuesta pedagógica y filosófica del modelo educativo del IEMS DF de acuerdo con su estructura curricular, se sustentó tres pilares de orientación educativa:

- **Orientación filosófica:** “Se pretende que la educación favorezca la formación de un ser humano capaz de construir y compartir el sentido de su vida, consciente de un imperativo de autorrealización que involucra a otros miembros de la comunidad. (...) La educación debe dirigirse a promover la responsabilidad del sujeto, propiciando nuevas formas de relación e integración con la realidad inmediatas”
- **Orientación Social:** “El proyecto del IEMS supone que los sujetos, ante la complejidad del mundo, deberían protagonizar procesos de construcción de distintos escenarios de orden local, regional, nacional y universal, que dieran cuenta de las distintas dimensiones sociales que configuran la realidad, con el fin de encontrar sentido en un existir individual y colectivo”.

- **Orientación pedagógica:** “Busca que las acciones implementadas se cimienten en criterios flexibles que propicien la participación de los actores involucrados para generar, a partir de la experiencia, alternativas de recreación de los procesos educativos de que se parte”.

Esta propuesta pedagógica se estructuró en tres ejes de formación que procurarían el desarrollo de competencias, actitudes y valores, mismos que se reflejaron en el plan de estudios, poniendo énfasis en la formación crítica, humanística y científica con los siguientes elementos:

Formación Crítica

Se entiende que la formación crítica tiene cinco componentes principales estrechamente entrelazados entre sí que sólo pueden separarse con fines analíticos:

- a) Actitud crítica
- b) Dominio del campo u objeto de la crítica
- c) Capacidad y hábito de vigilancia epistemológica
- d) Capacidad y hábito de contextualización teórico-cultural
- e) Capacidad y hábito de contextualización histórico-social

La actitud crítica consiste en la disposición auténtica de búsqueda de la verdad.⁸

Formación Científica

La formación científica, a saber:

- a) Actitud científica
- b) Cultura científica general
- c) Conocimiento sólido de algunas ciencias particulares
- d) Capacitación para la investigación científica⁹

La actitud científica consiste en la duda sistemática (la imperdonable sospecha de las obviedades) y en la costumbre de sistematizar toda indagación. Implica en el estudiante el desarrollo de una razonable seguridad en sí mismo y la desmitificación de los grandes científicos y de la ciencia misma. Para lograr el desarrollo de esta actitud por supuesto es necesario que la transmitan los maestros y que sea apoyada con el estudio de la historia (epistemológica) de la ciencia (historia de los errores y de los paradigmas), con la lectura de biografías y autobiografías de los científicos y con la experimentación en el orientada más que nada a causar la curiosidad, interés y asombro, y no simplemente a la repetición de rutinas

Formación Humanística

La formación humanística comprende el desarrollo de:

- a) Actitud y conocimientos axiológicos
- b) Conciencia humanística (histórica y social)
- c) Conciencia moral
- d) Disposición y capacidad de actuación moral
- e) Sensibilidad y capacidad de reflexión estéticas
- f) Capacidad de expresión artística
- g) Capacidad de interacción social eficaz y responsable
- h) Capacidad de expresión oral y escrita
- i) Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado.

El bachillerato debe lograr en el estudiante una actitud de permanente búsqueda, respeto y promoción de los valores humanos esenciales (empezando por los que de manera explícita postula nuestra Constitución Política). El bachillerato debe desarrollar en el estudiante una sólida “conciencia humanística” (conciencia histórica - social) entendida como la conciencia de que todos los seres humanos comparten vida, destino y emociones; de que forman parte de un género que trasciende su momento y su lugar, de ahí la importancia del estudio de diversas culturas. Para que el estudio de diversas culturas y de sus valiosas obras culturales (artes plásticas, literatura, música, ciencias) debidamente seleccionadas cumplan el objetivo aquí propuesto, deberá evitarse el enfoque tradicional que consiste en transmitir datos históricos más o menos relevantes y, en cambio, deberá haber un serio empeño para que los estudiantes aprecien realmente los valores y experiencias humanas que dichas obras contienen, mediante el contacto directo con ellas. ¹⁰

La formación crítica, científica y humanística, tuvo como objetivo abatir las dificultades que arrastran los estudiantes desde su educación básica, contrarrestando los efectos sociales y culturales desfavorables que se encuentran en sus entornos, generando una nueva política educativa en la ciudad.

En el documento se menciona que esta formación se refuerza a través de un proceso educativo que tiene que ver con: conocimientos, habilidades y actitudes, y fortaleciendo las áreas de trabajo académico de los alumnos que ingresan a los planteles del SBGDF, como son:

Ciencias	Humanidades	Prácticas	Complementarias
Matemáticas Física Química Biología	Lengua y Literatura Historia Filosofía Música Artes plásticas	Organización y programación Inglés Computación	Optativas Actividades extracurriculares

Como se dijo antes, el modelo educativo del SBGDF se conformó de tres estructuras que contienen los elementos sustantivos, y que propiciarían la formación de los estudiantes de cara al perfil de egreso formulado por la institución y la certificación de los estudios a saber.

a) *Enfoque curricular*: establece la orientación filosófica, social, pedagógica y metodológica, que fundamentan y hacen posible la estructura curricular del proyecto, así como sus procesos educativos.

b) *Estructura curricular*: establece el sentido que tendrá la formación de los estudiantes en el ámbito educativo. Esta estructura se organiza a partir de tres ejes de formación: *crítica, humanística y científica*.

c) *Proceso educativo*: son los espacios de trabajo académico que desarrollarían estudiantes y docentes, los cuales se realizarían a través de diversos procesos, acciones, tiempos y espacios articulados unos con otros.

Para concluir me parece pertinente exponer algunas reflexiones, mismas que servirán para el análisis y a lo largo de la presente investigación. En este capítulo he desarrollado, la importancia de la educación media superior en México, pero, sobre todo, hice énfasis en el proyecto de educación media superior del ex Distrito Federal.

Al respecto, un primer punto a considerar, es el referido a la posibilidad de discutir y profundizar el proceso histórico-social de la Educación Media Superior (EMS) en México, sistema educativo que manifiesta serios problemas en el país.

Una segunda consideración, concernió la importancia de hacer notar el debate y/o las reacciones a la creación de un sistema de bachillero a cargo del gobierno del ex Distrito Federal, es decir, empecé a argumentar los procesos ético-político que se derivan del proyecto educativo del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF), exponiendo la caracterización o relación del papel que se le otorga al nuevo sujeto educativo en la constitución e implementación de la propuesta educativa. En otras palabras, ir presentando los antecedentes y orígenes del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF) y analizando el objetivo de su creación en la capital del país, en palabras de Buenfil Burgos (1993: p.145) “por medio de qué prácticas, en relación a que posiciones, en torno a que proyectos políticos (...y) desde qué construcciones teóricas se pretende formar el tipo de sujeto que se planteó este proyecto educativo.

CAPÍTULO 3. UN NUEVO BACHILLERATO EN EL DISTRITO FEDERAL.

3.1. Orígenes del Sistema de Bachillerato de la Ciudad de México Instituto de Educación Media Superior

El nivel de educación Media Superior (EMS) en México, es también conocida como bachillerato o preparatoria, etapa escolar que estudian cientos de miles de jóvenes al concluir el nivel básico. ese periodo de estudios tiene una permanencia de tres años. La EMS en nuestro país tiene un proceso histórico de más de 140 años, su origen inicia con la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en 1867, cuya creación influenciada por la ideología del positivismo de Augusto Comte; donde Gabino Barreda, siendo el primer director de la Escuela Nacional Preparatoria tuvo el ideal de que la ENP *respondiera a preparar a la entonces jovenburguesía mexicana para dirigir los destinos de la nación*, crea una instancia dedicada a ofrecer una educación integral y así convertirla en un nivel donde se reemplazaron los conocimientos religiosos y metafísicos tradicionales en contenidos sujetos a la comprobación positiva de la ciencia, con el fin de que los estudiantes continuaran con sus estudios superiores. (Zorrilla, 2008: p.92).

En la actualidad en nuestro país existen tres modalidades o programas que agrupan a la EMS: el general, el tecnológico y el profesional técnico. Para la Secretaría de Educación Pública el objetivo central de la Educación Media Superior es ser la instancia para la formación de personas, cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida.

De acuerdo a las últimas cifras del Censo de Población y Vivienda 2010, muestran que la mitad de la población del país tiene 26 años o menos, es decir, que hay 29, 706,019 jóvenes entre estas edades; de esta cifra cerca de 4 millones 200 mil jóvenes están inscritos en bachillerato, distribuidos en las modalidades antes señaladas.

Referente al Distrito Federal, el porcentaje de la población joven es menor en comparación con los estados de la República Mexicana con el 24.9%. En lo que respecta al nivel de escolaridad, a nivel nacional, los jóvenes de 15 años o más representan el 20.7% que cuentan con estudios en el nivel medio superior (CONAPO, 2010). En el Distrito Federal, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años o más es de 10.5, lo que equivaldría a un poco más del primer año de educación media superior (INEGI, 2010: p.252).

Ese mismo Censo de 2010, reporta que el DF tuvo una población total de jóvenes de 15 a 19 años de 723,372, de los cuales 363,265 son hombres (50.2%) y 360,107 son mujeres (49.8%). De esta población 329,105 (45.5%) cuentan con nivel de educación media superior (158,903 hombres y 170,202 mujeres).

El Distrito Federal (DF) presenta un conjunto de características en materia de educación pública que la hacen singular en el país, es la única entidad donde no han sido descentralizados los servicios de educación, por lo tanto, el gobierno federal no tiene facultades para su intervención.¹¹

La Ciudad de México en 1997 vive procesos históricos, políticos y sociales que establecen los antecedentes y/o fundamentos del proyecto educativo, más adelante llamado Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF); en este sentido, por primera vez los habitantes de la capital del país, eligieron mediante el voto libre y secreto, sus representantes legislativos y su ejecutivo local; dejando atrás la figura del Regente Capitalino y del Departamento del Distrito Federal, que eran designados por el presidente en turno.

En ese mismo año, varias organizaciones sociales de la delegación Iztapalapa, entre ellas la Unión Popular Revolucionaria "Emiliano Zapata" (UPREZ) ocuparon las instalaciones de la ex- cárcel de mujeres, con el fin de evitar la construcción de una cárcel de alta seguridad y deciden establecer de manera provisional una escuela preparatoria para dar atención a la alta demanda educativa de los jóvenes de esa localidad y sus alrededores que quieren estudiar e ingresar al bachillerato. Durante varios meses de lucha y con un clima político tenso que

vivía el partido oficial (PRI), éste pierde fuerza en el país y la izquierda gana las elecciones de manera asombrosa en el Distrito Federal, en este sentido, en el ámbito educativo- político de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México comienzan a generarse procesos sociales de suma importancia, el primero y de mayor relevancia, fue el movimiento estudiantil y la huelga de la UNAM que comienza en abril de 1999; y la aplicación del “examen único” utilizado para el ingreso a las instituciones de educación media superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM) desde 1996, hecho que provocó la movilización de centenares de miles de rechazados, el descontento de aspirantes por la imposición de instituciones distintas a sus opciones, la asignación en modalidades de bachillerato no seleccionadas, además de un sinnúmero de problemas. (Aboites, 2012: p. 415)

Para 1998 el Gobierno de la Ciudad de México, a cargo del Ing. Cuauhtémoc Cárdenas, ya como Ejecutivo del Distrito Federal, crea la Coordinación de Asuntos Educativos para cumplir un compromiso electoral de organizar y reconocer los estudios de la recién creada Preparatoria Iztapalapa 1, generando la estructura educativa, académica, curricular y administrativa donde se sientan las bases de la propuesta educativa.

Sin embargo las tensiones del contexto político no fueron idóneas para el avance del proyecto educativo, en este sentido, el gobierno de la ciudad apostó por ampliar la oferta educativa a nivel medio superior, en colonias de alta marginalidad y exclusión social; donde las y los jóvenes no tenían opciones para cursar su bachillerato, pues eran rechazados por las instituciones de nivel medio superior o la opción que les brindaba el concurso de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) cumplía con sus expectativas.

Para formular una transformación radical a la problemática educativa, el Gobierno del Distrito Federal consideró una serie de diagnósticos que le permitieron saber con precisión el estado de la educación en la entidad, y así asumir una posición crítica, de apertura y atención. Es necesario reconocer la complejidad de las

relaciones políticas en el ámbito educativo, que existían entre un gobierno de izquierda con el gobierno federal en turno.

Fue en el periodo de Andrés Manuel López Obrador, en su calidad de Jefe Gobierno del Distrito Federal, cuando se inicia el proyecto para brindar educación media superior bajo el argumento del artículo 14 de la Ley General de Educación (1993) ¹² que establece que tiene facultades para prestar servicios de educación media superior y educación superior y crea por decreto el 30 de marzo de 2000, el Instituto de Educación Media Superior (IEMS), institución encargada de operar el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF) ¹³, cuya propuesta es brindar educación media superior con una formación crítica, científica y humanística.

Con lo anterior, según Pérez Rocha¹⁴ se trataba de desarrollar un “bachillerato pertinente” a las necesidades educativas de la juventud del Distrito Federal, es decir, poner en el centro al joven (estudiante) a partir de sus necesidades educativas y culturales, con una perspectiva en tres ámbitos esenciales de su formación: científica, humanística y crítica.

3.2. Tensiones políticas en contexto de la emergencia del proyecto (poder federal y poder local)

Comprender la política educativa en la Ciudad de México, en la creación del IEMS, es centrar a tres actores fundamentales de política nacional: el Poder Ejecutivo Federal, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y el Gobierno del Distrito Federal. El primero encabezado por un gobierno panista en ese entonces, el sindicato segundo gran protagonista, por ser un actor político en el campo educativo su ex lideresa impuesta en el periodo del salinismo (priista) y el tercero encabezado por el gobierno de la Ciudad de México (perredista) que triunfó en aquel momento, todos ellos, con corrientes políticas e ideológicas diferentes. Lo que da pie a una serie de grandes vacíos y problemas jurídicos, administrativos, y económicos. En cuanto a la descentralización refiere:

Es de suma importancia, mencionar a grandes rasgos, el origen de la descentralización educativa. “El proyecto de descentralizador nació como apoyo a las políticas al desarrollo del tercer mundo, que organismos internacionales como la UNESCO, la FAO y la OEA entre otros, efectuaron desde los años 60, con el objetivo de revertir los vicios y errores en el desarrollo nacional atribuidos a la planeación centralizada que imperó en el tercer mundo desde los años 40” ¹⁵ .

Para contextualizar lo antes dicho, es importante recordar aquella fecha y momento, en que llegó la maestra Elba Esther Gordillo, impuesta como al SNTE como líder sindical:

“El 23 de abril de 1989, Carlos Jonguitud salió desencajado de Los Pinos. Ese mediodía, el presidente Carlos Salinas de Gortari le había anunciado el fin de su cacicazgo magisterial y, al mismo tiempo, la llegada de Elba Esther Gordillo en su lugar” ¹⁶

Es a partir de este momento que la SNTE, va posicionando su papel político frente al ejecutivo federal, pero también va afirmando, por un lado, su distanciamiento para manejar sus intereses, lo que significaría un beneficio para su capital político; pero también va teniendo una clara incidencia en las políticas públicas en materia educativa

En este sentido, quedó claro que el presidente Carlos Salinas de Gortari, quien impulsó a la maestra Gordillo a tomar las riendas del Sindicato de maestros, en ese periodo se comenzó a dar forma al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado en 1992 y que consistió en transferir los recursos de la federación a los estados facultándolos y obligándolos a conducir su educación, en lo administrativo, operativo y presupuestal, con excepción del Distrito Federal como también ya se señaló en su momento.

Es importante tener en cuenta que durante este periodo sucedía lo mismo con los secretarios de educación en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, siendo cuatro los Secretarios de Educación: Manuel Bartlett Díaz (1988 - 1992), Ernesto Zedillo (1992 - 1993), Fernando Solana (1993 - 1994), José Ángel Pescador

(1994). En el Gobierno de Ernesto Zedillo (1994 - 2000), transitaron como Secretario de la SEP: Fausto Alzati (1994 - 1995), Miguel Limón Rojas (1995 - 2000).

Como se dijo, en 1997 que el Distrito Federal, vive un momento decisivo e histórico, por primera vez sus habitantes elegirían mediante el voto libre y secreto, quién los gobernaría dejando atrás la figura de Regente Capitalino y del Departamento del Distrito Federal, designado por el presidente en turno, así como los 16 delegados políticos. Es entonces que por primera vez la izquierda de esta Ciudad, gana el PRD con una mayoría absoluta la primera Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF), además de sus nuevos Jefes Delegacionales elegidos democráticamente por votación directa y secreta.

Fue también en el 2000, que el país vivió momentos históricos, el partido oficial PRI que había gobernado por más de 70 años era derrotado en las urnas para dar paso al Gobierno de Vicente Fox de extracción panista, eligiendo en su período presidencial para conducir a la SEP a Reyes Tamez Guerra (2000 - 2006)

La siguiente sucesión presidencial estaría al frente de Gobierno de Felipe Calderón Hinojosa (2006 - 2012) del mismo partido que Fox (PAN); éste designó como secretarios de educación a Josefina Vázquez Mota (2006 - 2009) y Alonso Lujambio (2009) quien también fue Secretario de Salud.

Durante estos largos periodos presidenciales el SNTE, fue dirigido por la ya presidenta Elba Esther Gordillo, quien se mantuvo al frente del sindicato, cuando se definió la política educativa en 1992, pues el SNTE fue quien firmó el ANMEB, y quien aprobó junto con el Gobierno Federal, la descentralización educativa para el Distrito Federal.

La descentralización representó la delegación del poder del centro a la periferia, dentro de una organización social; es decir, se transfirió las funciones, facultades y responsabilidades del gobierno federal a los gobiernos estatales; donde, por un lado, se pretendía garantizar el servicio de acuerdo a las demandas y necesidades de la sociedad, y por el otro, tener la obtención y distribución de los recursos económicos por parte de la Federación

Con el ANMEB, firmado el 18 de mayo de 1992, constituyó la expresión formal entre el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el SNTE. El ANMEB, tuvo como ejes la calidad de la educación, la equidad en educación básica y un financiamiento equilibrado. Pero en realidad asumió una orientación de que el Estado reduzca el gasto social y a la vez contribuya en elevar la calidad educativa, para permitir la formación de recursos humanos competentes. Esto debido, a que las reformas fueron diseñadas generalmente desde los altos niveles jerárquicos de burocracia, implementando políticas educativas poco coherentes a las necesidades y demandas reales de la sociedad y mucho menos del sector académico que queda al margen de éstas.

Con la firma del ANMEB por parte de la SEP, el SNTE y los gobernadores de los Estados, el proceso de descentralización culminaría con la transferencia de los servicios de educación básica y normal en todas las entidades federativas, excepto el Distrito Federal, este mismo queda sujeto al artículo cuarto transitorio de la Ley General de Educación, donde queda condicionado a dicha transferencia, a la aprobación del SNTE.

El Proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica incluyendo la Indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley.¹⁷

Con lo anterior dispuesto en la ley, deja al D.F. excluido, pero también atado ante dos actores el SNTE y el gobierno Federal, que a través de la SEP tendrían que ponerse de acuerdo para la transferencia de la educación, en los términos que marcó la ley, dejando al descubierto grandes vacíos y problemas jurídicos, administrativos y operativos para el gobierno de la ciudad.

Esta exclusión del Distrito Federal del ANMEB, implicó que los servicios educativos en la Ciudad de México, hasta hoy continúen a cargo del gobierno federal a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el

Distrito Federal (AFSEDF), que tuvo su origen en el proceso de descentralización iniciado en 1992 como parte de esa política educativa puesta en marcha en ese tiempo. Resaltando que el D.F., es la única entidad en la que no se ha descentralizado los servicios de la educación básica hasta la fecha.

Es hasta la llegada de la administración del Ing. Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano, que se crea la Dirección de Asuntos Educativos (DAE), dependiente de la Secretaría de Desarrollo Social (SDS), esto con la intención de iniciar el proceso de descentralización educativa, ya que el Distrito Federal presentaba serios problemas rezago educativo en su población; los datos eran alarmantes, dejando al descubierto una desigualdad e inequidad por parte del Gobierno Federal, en complicidad con el SNTE en torno a este sector.

Para ello, el gobierno local, exigió que el presupuesto federal que se destinaba a la educación básica en el Distrito Federal, fuese entregado íntegramente para su total ejercicio y cubrir todas las necesidades y demandas que el sistema educativo requería. Solo en esta administración se logró ver los alcances y limitaciones que tendría la descentralización educativa, a través de la realización de un Congreso Educativo en el Distrito Federal.

Fue en el periodo de gobierno del Distrito Federal a cargo de Andrés Manuel López Obrador, que se inicia un proyecto clave, y es así, como el 30 de marzo del año 2000 se crea el Instituto de Educación Media Superior (IEMS), institución encargada de operar para el SBGDF, cuyo objetivo era brindar una formación crítica, científica y humanista a su población estudiantil. Dicho proyecto se enfrentó a una guerra de descalificaciones e invalidez por parte del gobierno federal a través de la SEP, que podemos ver como se cita a continuación.

El Director General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la Secretaría de Educación Pública, Ignacio Villagordo, sostuvo que los egresados de las preparatorias del D.F. y la UCM corren el riesgo de cursar estudios cuya validez no sea reconocida por esa dependencia, por las empresas ni por otras universidades (...) advirtió que los futuros

egresados de las preparatorias y de la UCM podrían correr el riesgo de que sus estudios no sean reconocidos por otras universidades, por las empresas ni por la propia SEP, debido a que el Gobierno capitalino no tiene facultades jurídicas ni autonomía para tomar decisiones en temas educativos. Señalo que la preocupación de la Secretaría radica en el Gobierno del D.F., está creando dos organismos educativos (preparatorias y universidad) sin tener la facultad para hacerlo.¹⁸

En contra parte, en diciembre de 2000, el Jefe de Gobierno del D.F., Lic. Andrés Manuel López Obrador, anunció la creación de 15 nuevas preparatorias para el año 2001. El GDF estableció que tiene facultades para prestar servicios de educación media superior y educación superior argumentando:

La Constitución e incluso en la Ley General de Educación establece que todos los Gobiernos en las entidades federativas tiene facultades para certificación de estudios (...) cita al artículo tercero constitucional, fracción V, además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos- incluyendo la educación media superior- necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura (...) hacen referencia al Instituto de Educación Media Superior del D.F., como un organismo descentralizado de la Secretaría de Desarrollo Social¹⁹

En ese mismo año, se crea por decreto del ejecutivo local que se estableció en el Diario Oficial del D.F., el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, el cual tuvo como objetivo:

“DECRETO POR EL QUE SE CREA EL ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DEL DISTRITO FEDERAL, DENOMINADO INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL.

ARTÍCULO PRIMERO. - SE CREA EL ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DEL DISTRITO FEDERAL, CON PERSONALIDAD JURÍDICA Y PATRIMONIO PROPIO, DENOMINADO INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL, EL CUAL ESTARÁ SECTORIZADO A LA SECRETARÍA DE DESARROLLO SOCIAL. ARTÍCULO SEGUNDO. - EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL, COMO PARTE DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, TENDRÁ POR OBJETO IMPARTIR E IMPULSAR LA EDUCACIÓN DE TIPO MEDIO-SUPERIOR, EN AQUELLAS ZONAS EN LAS QUE LA DEMANDA SEA INSUFICIENTE Y ASÍ LO REQUIERA EL INTERÉS COLECTIVO. LA EDUCACIÓN QUE IMPARTA EL INSTITUTO, SERÁ DEMOCRÁTICA, PROMOVERÁ EL LIBRE EXAMEN Y DISCUSIÓN DE LAS IDEAS Y ESTARÁ ORIENTADA A SATISFACER LAS NECESIDADES DE LA POBLACIÓN DE LA CIUDAD DE MÉXICO”²⁰

En el año 2000, Andrés Manuel López Obrador creó la Universidad de Ciudad de México hoy en día la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Un año después la SEP otorga al IEMS Clave de Centro de Trabajo a las preparatorias del Gobierno del Distrito Federal bajo el número “CCT SEP: 09GBH0007V”²¹

Es hasta octubre del 2004, cuando la Ciudad y sus habitantes sufrieron un agravio, con la presentación de la propuesta a la reforma del artículo 122 constitucional para adicionar una base sexta al apartado C, la cual consistía en obligar al GDF a aportar, con su cargo a su presupuesto, un porcentaje equivalente al promedio de los recursos que las entidades federativas destinan al financiamiento de la educación de la educación básica, lo que representaría para la Ciudad una erogación de cerca de 4 mil millones de pesos. Lo que significó la eliminación del Distrito Federal del financiamiento total de la Federación en cuanto a la educación básica, tal y como se puede visualizar a continuación:

“APROBARON LAS REFORMAS AL ARTÍCULO 122 CONSTITUCIONAL, CON 369 VOTOS DE LA MAYORÍA QUE CONFORMAN EL PRI, EL PAN, Y EL PARTIDO VERDE EN EL PALACIO LEGISLATIVO, CONTRA 109 VOTOS DEL PRD, DEL PARTIDO DEL TRABAJO, Y DOS VOTOS QUE SE LES SUMARON, DEL DIPUTADO ROBERTO CAMPA Y EL DIPUTADO RENÉ AVILÉS.

HUBO OCHO ABSTENCIONES, CINCO PROCEDENTES DEL PARTIDO CONVERGENCIA Y TRES DEL PARTIDO REVOLUCIONARIO INSTITUCIONAL (PRI). (...)

LAS REFORMAS FUERON APROBADAS EN LO GENERAL, Y EN ESTOS MOMENTOS LOS DIPUTADOS

DEBATEN EN LO PARTICULAR, Y UNO DE LOS ARTÍCULOS TRANSITORIOS ES DEFINIR CUÁNDO ENTRARÍA EN VIGOR ESTA REFORMA AL 122 CONSTITUCIONAL. LOS DIPUTADOS PERREDISTAS PRETENDEN QUE NO SEA A PARTIR DEL PRIMERO DE ENERO DEL 2005.

OTRO DE LOS ARTÍCULOS TRANSITORIOS ES ESTABLECER CON QUIÉN EL GOBIERNO DEL DF TENDRÍA QUE FIRMAR ESTA DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA, ESTABLECER SI ES CON EL SNTE O CON LA COORDINADORA DE TRABAJARES DE LA EDUCACIÓN (CNTE).

UNA VEZ CONCLUIDA ESTA DISCUSIÓN EN LO PARTICULAR, LA REFORMA PASA DE INMEDIATO AL SENADO PARA SU DISCUSIÓN Y POR SER UNA REFORMA CONSTITUCIONAL, TENDRÁ QUE IR A LOS 31 CONGRESOS LOCALES PARA SU APROBACIÓN. CON ELLO, EL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL SE DEBERÁ HACER CARGO DE LOS GASTOS DE LA EDUCACIÓN, QUE EN LA ACTUALIDAD SON CUBIERTOS POR EL GOBIERNO FEDERAL.”²²

Después de la llegada del nuevo Jefe de Gobierno del Distrito Federal en el 2006 a cargo del Lic. Marcelo Ebrard C., la descentralización educativa no cambió en lo absoluto, la única reforma en su periodo fue la creación de una Secretaría de Educación Local, cuyo objetivo como Dependencia de la Administración Pública del D.F. fue “constituir una instancia formal que represente al Gobierno del Distrito Federal en el proceso de transferencia-recepción de los servicios educativos y asumirá las funciones de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), una vez suscrito el Convenio de Descentralización. De esta manera, la operación del sistema educativo descentralizado cumplirá su función formativa sin interrupción alguna.

Así, el GDF propuso la creación de la Secretaría de Educación del Distrito Federal (SE) como la Dependencia de la Administración Pública Local, responsable de coordinar la recepción de los servicios educativos, con las autoridades federales, y ésta lleve a cabo el proceso de transferencia-recepción de manera eficiente y ordenada.

No obstante, el proceso para que la Secretaría Educación Pública (SEP), transfiriera al gobierno de la ciudad, se quedó paralizado”. por lo que la batalla por la descentralización educativa para el Distrito Federal, se vio sujeta a un enfrentamiento, de vacíos jurídicos, económicos, administrativos, pero también políticos, y es que para el Gobierno Federal se ponía en juego millonarias cantidades del presupuesto destinado a la educación para la Ciudad de México, que traducido en poder y en números significaría entregarle a la gobierno local de la Ciudad alrededor “de más 5 mil escuelas en la ciudad de México, y el monto

de recursos que se manejaría para mantener el supuesto sistema educativo ascendió a más de 27 mil millones de pesos”.²³

En otras dimensiones la transferencia Educativa implicó:

Gasto en la Educación del 4% del PIB en 1990 al 7.2 en 2006. De los mayores en gasto educativo absoluto dentro de la OCDE. Pero de lo más bajos dentro de la OCDE, respecto al % del PIB.

D.F.: 1.8 millones de alumnos de preescolar, primaria y secundaria (2006). D.F.: 97 886 maestros de los tres niveles (2006).

D.F.: 9 572 directivos de los tres niveles (2006).

D.F.: 70 368 trabajadores de apoyo a la educación de los tres niveles (2006). D.F.: 70 902 grupos de los tres niveles (2006).

D.F.: 30 mil millones (2007).

D.F.: equipos, mobiliario y vehículos, por definirse cuando se transfieran ²⁴

Es así como el proyecto más ambicioso del gobierno de la ciudad, quedó obstaculizado en un proceso donde la SEP debió transferir a la administración local, la educación básica y normal, quedando evidenciado un pacto de negociación entre la SEP y el SNTE en contra de la capital del país. Obviando a la vista de todos, un asunto con muy altas dosis de conflicto político, sin poderse explicarse de otra manera, ya que, por más de 15 años, es la única entidad del país que no maneja la educación para sus habitantes ²⁵.

3.3. Objetivos y Atribuciones del Instituto de Educación Media Superior

De acuerdo a la gaceta oficial publicada en el año 2005 el Distrito Federal, los alcances y facultades que tiene este ente administrativo denominado Instituto de Educación Media Superior a cargo del Gobierno del D.F. son integrados en los sucesivos artículos: ²⁶

Artículo 1.- El Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal es un Organismo Público Descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio, sectorizado a la Secretaría de Educación del Distrito Federal.

El artículo 2.- El Instituto tiene por objeto impartir e impulsar la educación de nivel medio superior en el Distrito Federal, especialmente en aquellas zonas en las que la atención de la demanda educativa sea insuficiente, o así lo requiera el interés colectivo. La educación que imparta el Instituto será gratuita, democrática,

promoverá el libre examen y discusión de las ideas y estará orientada a satisfacer las necesidades de la población de la Ciudad de México. Para el cumplimiento de su objeto, el Instituto establece el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, el cual se encuentra conformado por: I. Los planteles en los que se imparte educación de nivel medio superior del Gobierno del Distrito Federal; II. Su personal académico, estudiantes y trabajadores; III. Sus órganos, consejos y autoridades; y

IV. Sus planes y programas de estudio. La Comunidad del Instituto estará integrada por sus autoridades, académicos, estudiantes, técnicos, trabajadores y egresados.

Artículo 3.- El presente ordenamiento tiene por objeto establecer la estructura y organización internas del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, determinar el ámbito de atribuciones de sus órganos de gobierno, consultivos y de las unidades administrativas que lo constituyen. Asimismo, este ordenamiento se propone fijar los criterios básicos que orientarán el desarrollo académico del Instituto y la forma como se impartirán los servicios educativos que preste en sus planteles y en los planteles que se incorporen a su Sistema

3.4. Características del Proyecto Educativo del Instituto de Educación Media Superior- Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal

Una de las particularidades del proyecto educativo, es que el tipo de sujeto educativo que pretende formar va encaminado en una formación con base en el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal.

El Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal estableció una serie de consideraciones que suponen el desarrollo integral del estudiante, a través de sus espacios académicos, cursos propedéuticos, cursos de nivelación, tutorías, orientación educativa, cursos optativos, actividades extracurriculares y asesorías académicas.

Dicha formación se conformó por tres ejes, que tuvieron como propósito dar un enfoque transversal a sus planes y programas de Estudio:

- **Formación Crítica**
- **Formación Humanística**
- **Formación Científica**

Formación Crítica

Se entiende que la formación crítica tiene cinco componentes principales estrechamente entrelazados entre sí que sólo pueden separarse con fines analíticos:

- a) Actitud crítica
- b) Dominio del campo u objeto de la crítica
- c) Capacidad y hábito de vigilancia epistemológica
- d) Capacidad y hábito de contextualización teórico-cultural
- e) Capacidad y hábito de contextualización histórico-social

La actitud crítica consiste en la disposición auténtica de búsqueda de la verdad.²⁷

Formación Científica

La formación científica, a saber:

- a) Actitud científica
- b) Cultura científica general
- c) Conocimiento sólido de algunas ciencias particulares
- d) Capacitación para la investigación científica

La actitud científica consiste en la duda sistemática (la imperdonable sospecha de las obviedades) y en la costumbre de sistematizar toda indagación. Implica en el estudiante el desarrollo de una razonable seguridad en sí mismo y la desmitificación de los grandes científicos y de la ciencia misma. Para lograr el desarrollo de esta actitud por supuesto es necesario que la transmitan los maestros y que sea apoyada con el estudio de la historia (epistemológica) de la ciencia (historia de los errores y de los paradigmas), con la lectura de biografías y autobiografías de los científicos y con la experimentación en el orientada más que nada a causar la curiosidad, interés y asombro, y no simplemente a la repetición de rutinas.²⁸

Formación Humanística

La formación humanística comprende el desarrollo de:

- a) Actitud y conocimientos axiológicos
- b) Conciencia humanística (histórica y social)
- c) Conciencia moral
- d) Disposición y capacidad de actuación moral
- e) Sensibilidad y capacidad de reflexión estéticas
- f) Capacidad de expresión artística
- g) Capacidad de interacción social eficaz y responsable
- h) Capacidad de expresión oral y escrita
- i) Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado.

El bachillerato debe lograr en el estudiante una actitud de permanente búsqueda, respeto y promoción de los valores humanos esenciales (empezando por los que de manera explícita postula nuestra Constitución Política). El bachillerato debe desarrollar en el estudiante una sólida “conciencia humanística” (conciencia histórica - social) entendida como la conciencia de que todos los seres humanos comparten vida, destino y emociones; de que forman parte de un género que trasciende su momento y su lugar, de ahí la importancia del estudio de diversas culturas. Para que el estudio de diversas culturas y de sus valiosas obras culturales (artes plásticas, literatura, música, ciencias) debidamente seleccionadas cumplan el objetivo aquí propuesto, deberá evitarse el enfoque tradicional que consiste en transmitir datos históricos más o menos relevantes y, en cambio, deberá haber un serio empeño para que los estudiantes aprecien realmente los valores y experiencias humanas que dichas obras contienen, mediante el contacto directo con ellas ²⁹

Según el proyecto educativo planteado, la formación crítica, científica y humanística tiene como objetivo abatir las dificultades que arrastran los estudiantes desde su educación básica, contrarrestando los efectos sociales y culturales desfavorables que se encuentran en sus entornos, generando una nueva política educativa en la ciudad.

Esa formación, se refuerza a través de un proceso educativo que tiene que ver con conocimientos, habilidades y actitudes, fortaleciendo las áreas de trabajoacadémico de los alumnos que ingresan a los planteles del SBGDF, como son:

Ciencias	Humanidades	Prácticas	Complementarias
Matemáticas	Lengua y Literatura	Organización y programación	Optativas
Física	Historia	Inglés	Actividades extracurriculares
Química	Filosofía	Computación	
Biología	Música		
	Artes plásticas		

El modelo educativo del SBGDF se conformó de tres estructuras que contienen los elementos sustantivos, y que propiciarían la formación de estudiantes críticos, científicos y humanistas, formulado por la institución y la certificación de los estudios.

a) *Enfoque curricular*: estableció la orientación filosófica, social, pedagógica y metodológica, que fundamentó e hizo posible la estructura curricular del proyecto, así como sus procesos educativos.

b) *Estructura curricular*: estableció el sentido que tendría la formación de los estudiantes en el ámbito educativo.

c) *Proceso educativo*: constituyó los espacios de trabajo académico que desarrollarían estudiantes y docentes, los cuales se realizarían a través de diversos procesos, acciones, tiempos y espacios articulados unos con otros

El perfil egreso de un estudiante del IEMS consideró las siguientes características una vez concluyera sus estudios de bachillerato:

- La capacidad para aprender por sí mismo, con constancia y compromiso a fin de lograr construir nuevos saberes cada vez más complejos y adecuados a las circunstancias en las que se desenvuelva a lo largo de su vida.
- Una actitud y potencial crítico que le permita analizar diversas fuentes de información, así como diferentes procesos de la vida cotidiana para

tomar una postura ante lo inesperado, y que le faciliten la toma de decisiones.

- Capacidad intelectual para analizar y comprender su contexto, así como la fortaleza de carácter necesaria para modificarla en un sentido constructivo.
- Autonomía y responsabilidad ante las decisiones libremente asumidas, con plena conciencia de sus derechos y obligaciones y las repercusiones de sus actos.
- Capacidad para desenvolverse en situaciones problemáticas y resolverlas.
- Competencia para participar como miembro de su comunidad, y disposición para aceptar disensos y construir consensos
- Dominio de diversas estrategias de búsqueda y procesamiento de información para hacer frente a los retos que su vida personal, social o académica le demanden.
- Habilidades, actitudes y conocimientos para el trabajo, entendido éste como una actividad consciente, creadora y productiva en el más amplio sentido de la palabra que debe conducir a la emancipación.
- Competencias básicas para el aprendizaje y habilidades intelectuales para la construcción de los conocimientos necesarios que permitan continuar su educación.
- Respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad para construir un nuevo tipo de relaciones mutuamente enriquecedoras, que propicien la superación permanente.

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA Y RESULTADOS

4.1. Perspectiva teórica- metodológica

Los enfoques cualitativos y cuantitativos que se presentan en esta investigación fueron un pilar en el proceso de sistematización e interpretación de los resultados, en este sentido, entender como el enfoque cuantitativo, implicó el uso de recolección de datos, mediciones numéricas y el análisis estadístico que fueron un elemento importante para el comportamiento de los patrones. Hablar de un enfoque cualitativo, surge de la utilización y recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar algunas preguntas en la investigación con el fin de lograr el proceso de interpretación, en este sentido, el enfoque cualitativo es una especie de “paraguas”, el cual incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos, por lo anterior en la investigación se hizo uso de ambos enfoques, lo que permitió por un lado, interpretar áreas y temas significativos y por el lado cuantitativo la necesidad de generar datos numéricos y análisis estadísticos que permitieron la obtención de los resultados.

4.2. Técnicas e instrumentos

Si bien se dijo, se generó una interpretación cualitativa y cuantitativa lo que permitió utilizar técnicas e instrumentos de recolección de datos, con el objetivo de recuperar información válida y confiable del fenómeno investigado, una de las técnicas fue una entrevista estructurada con sus respectivas cédulas de entrevistas.

La entrevista estructurada fue la técnica empleada como un instrumento para realizar el estudio de manera pertinente y así captar información abundante e importante de la problemática investigada.

4.3 Entrevistas a estudiantes con enfoque cualitativo

Las categorías de análisis resultan de la identificación de temas recurrentes y representativos dentro de las entrevistas, donde todas ellas fueron de enfoque híbrido y/o mixto (cualitativo/cuantitativo) Se establecieron nueve categorías

analíticas y, en algunos casos, se consideró pertinente asignar subcategorías cuya función es complementar el ítem principal.

Estas categorías derivan de la identificación de los ejes temáticos de las entrevistas realizadas a estudiantes, es decir, de los tópicos con mayor representatividad en el desarrollo y contenido de los discursos. Para efectos metodológicos, asignamos a cada categoría analítica o ítem un código numérico (1, 2, 3, 4, 5 y 6). Asimismo, se establecen subcategorías o subtemas que mantienen una relación directa con la categoría principal y, por tanto, que la complementan.

Resultó pertinente definir cada una de las categorías para comprender la información que estas abarcan y proceder a la codificación de las entrevistas. Nos referimos a este paso metodológico en la investigación social como:

La transformación de la información relevada en algo distinto. En la investigación cuantitativa, la codificación consiste por lo general en la asignación de un número a cada categoría de respuesta, transformando así la información en símbolos, de acuerdo con alguna categorización definida por el investigador (Seid, G. 2016, p. 7).

En la investigación cualitativa, la codificación representa metodológicamente una herramienta que permite la búsqueda de palabras y oraciones clave que conducirán al análisis detallado de los párrafos que conforman la entrevista. O bien, como lo señala Seid (2016: p. 8), “la codificación supone también la asignación de un símbolo o marca indicativa a un segmento del cuerpo de registros, generalmente un fragmento textual” (Seid, G. 2016, p. 8).

Definición de las categorías analíticas

Para el presente trabajo, la codificación de las entrevistas se llevó a cabo a partir de seis categorías analíticas o ítems, sin olvidar que en algunos casos existe la asignación de subcategorías. Entendemos como categoría “los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis. Por ejemplo, un discurso podría clasificarse como optimista o pesimista, como liberal o conservador”, (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 1998, p. 298). Veámoslo esquemáticamente.

A continuación, se presentan las definiciones de cada una de las categorías.

Categoría: familia	
---------------------------	--

En esta categoría se incluyen los datos que los entrevistados comparten respecto a la composición de sus familias: número de integrantes y número de hermanos. Se decidió subcategorizar este ítem debido a que engloba temas relevantes como la dinámica o convivencia, es decir, si realizan o no actividades recreativas como asistir al cine o al teatro; se incluye también el tiempo que dedican a ver la televisión, escuchar la radio y leer. Asimismo, se considera la escolaridad y ocupación de los padres, así como la oportunidad de otros familiares de continuar sus estudios universitarios. Las subcategorías que conforman este ítem son las siguientes:

- 1.1 Composición.**
- 1.2 Entretenimiento/Convivencia.**
- 1.3 Padres/Escolaridad/Ocupación.**
- 1.4 Nivel de estudios/Familiares.**
- 1.5 Afiliación política.**

Categoría: Nivel socioeconómico	
--	--

Esta categoría se refiere a la opinión que los entrevistados tienen respecto al nivel de ingresos de sus familias. Se consideran las respuestas que los entrevistados comparten respecto a si cuentan o no con espacios propios para realizar actividades personales. Además, se integran el tipo de vivienda que habitan, el acceso a internet, si han combinado el estudio con el trabajo informal, así como

la dependencia económica por parte de familiares hacia el entrevistado. Las tres subcategorías de este ítem son:

- 2.1 Nivel de ingresos.**
- 2.2 Vivienda y acceso a internet.**
- 2.3 Trabajo y estudio.**
- 2.4 Dependencia económica.**

Categoría Identidad y pertenencia	
--	--

Se refiere a la forma en que los entrevistados se perciben en tanto alumnos y egresados, es decir, el grado de identificación con el plantel en el que estudiaron, la convicción de que la estancia en su escuela fue y es significativa no solo para adquirir conocimientos, sino para formarse como ciudadanos responsables, críticos y conscientes de la realidad en la que habitan. Asimismo, se toma en cuenta la manera en que otros estudiantes los describen, llamándolos “Peje estudiantes”. Este ítem engloba el conocimiento que los entrevistados tienen acerca del surgimiento y conformación de su escuela, así como las opiniones de los alumnos y egresados respecto al tipo y nivel de educación que les proporcionan dentro del sistema IEMS. Además, se considera cómo se perciben los entrevistados en comparación con otros estudiantes que no pertenecen al sistema IEMS. Esta categoría se divide en tres subcategorías:

- 3.1 Historia del plantel.**
- 3.2 Tipo de educación.**
- 3.3 Yo estudiante vs. Otros**

Categoría: Estudiante	
------------------------------	--

Este ítem abarca el papel que los entrevistados desempeñan o desempeñaron como estudiantes de preparatoria, así como los aspectos en los que han destacado gracias a las herramientas adquiridas. También toma en cuenta la formación previa a su ingreso al sistema IEMS, si presentaron o no la prueba de la COMIPEMS (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación

MediaSuperior). La decisión de integrarse a la Preparatoria 1, Iztapalapa. Esta categoría comprende también el primer acercamiento con el plantel: cómo se enteraron de que existía, el tiempo en el que concluyeron la preparatoria, los aprendizajes más significativos para ellos y las materias que marcaron de manera positiva su formación. Es pertinente que esta categoría abarque las causas de deserción de los alumnos, mismas que reflejan su contexto. Este ítem se subdivide en:

- 4.1 Formación previa/COMIPEMS.
- 4.2 Primer acercamiento con el plantel.
- 4.3 Temporalidad de estudios.
- 4.4 Aprendizajes. Materias.
- 4.5 Deserción.

Categoría: Vida Estudiante	
-----------------------------------	--

Esta categoría da cuenta de la dinámica de los estudiantes dentro y fuera del plantel, abarca la opinión –positiva o negativa- que tienen acerca de su estancia en la preparatoria. También se refiere al tipo de convivencia con los compañeros, el primer acercamiento entre ellos, los lugares de encuentro, recreación y apoyo mutuo. Además, considera la organización entre los estudiantes para enfrentar algún problema, así como las aspiraciones que tienen en común e individualmente. Se agregaron tres subcategorías a este ítem:

- 5.1 Experiencia positiva/negativa.**
- 5.2 Convivencia/Organización.**
- 5.3 Aspiraciones.**

Categoría: Participación Política/ Social	
--	--

Se refiere a la preferencia por algún partido político, ya sea por parte de sus padres o de los entrevistados, además de la participación en movilizaciones sociales.

Categoría: Egresos	
---------------------------	--

Esta categoría comprende la información que los entrevistados comparten respecto a qué es lo que ocurre después de la preparatoria; la decisión de continuar con sus estudios profesionales, si lograron concluir una licenciatura, incluso, si cuentan con algún posgrado. Este ítem aborda la ocupación actual de los egresados.

Categoría: Profesores	
------------------------------	--

Responde a la percepción que los entrevistados tienen respecto a los profesores que los formaron. La relación que establecieron entre alumnos y maestros, así como las malas prácticas que los alumnos identifican en sus profesores. Comprende la importancia de las tutorías para los alumnos, las cuales son características del sistema IEMS.

Categoría: Proyecto IEMS	
---------------------------------	--

Comprende la percepción de los entrevistados respecto a la dinámica del sistema IEMS y si cambiarían o no algo de este. Asimismo, esta categoría incluye la opinión de familiares, amigos y personas cercanas respecto a la preparatoria del sistema IEMS.

9.1 Percepción/Alumnos

9.2 Percepción/Familiares/Otros.

Sistema de códigos, categorías y subcategorías

Código	Categoría	Subcódigo	Subcategoría	Color
1	Familia	1.1	Composición	Red
		1.2	Entretenimiento/Convivencia	
		1.3	Padres/Escolaridad/Ocupación	
		1.4	Nivel de estudios/Familiares	
2	Nivel socioeconómico	2.1	Nivel de ingresos	Amarillo
		2.2	Vivienda y acceso a internet	
		2.3	Trabajo y estudio	
		2.4	Dependencia económica	
3	Identidad y pertenencia	3.1	Historia del plantel	Azul
		3.2	Tipo de educación	
		3.3	Yo estudiante vs. Otros	
4	Estudiante	4.1	Formación previa/COMIPEMS	Púrpura
		4.2	Primer acercamiento con el plantel	
		4.3	Temporalidad de estudios	
		4.4.	Aprendizajes	
		4.5	Asignaturas	
		4.6	Deserción	
5.	Vida estudiantil	5.1	Experiencia positiva/Negativa	Verde
		5.2	Convivencia/Organización	
		5.3	Aspiraciones	
6.	Participación política/Social			Negro
7.	Egreso			Rosa
8.	Profesores			Naranja
9.	Proyecto IEMS	9.1	Percepción/estudiante	Cyan
		9.2	Percepción/Familiares/Otros	

4.4. Entrevistas a profesores enfoque cualitativo

A continuación, se muestran las definiciones de cada categoría; el número que las ordena representa el código de la categoría.

1. Categoría Identidad



Este ítem aborda la percepción subjetiva que tienen los docentes respecto al trabajo que desempeñan, el compromiso que implica ser profesor dentro del sistema IEMS, así como la filosofía de vida que rige su desempeño como profesionales de la educación.

2. Categoría Labor docente

Abarcará los años de experiencia como profesores, los retos, su paso por otras instituciones de educación media superior y superior. Incluye, también, la descripción de lo que implica ser profesor frente a grupo, tutor o investigador. Asimismo, tomará en cuenta el momento de ingreso y permanencia de los entrevistados en el Instituto de Educación Media Superior (IEMS). Esta categoría comprende la opinión de los entrevistados frente a la remuneración que reciben por el trabajo que desempeñan, otorgándole dos subcategorías:

2.1 Incorporación al IEMS

2.2. Remuneración

3. Categoría Actualización/especialización

Se refiere a los cursos, talleres e investigaciones que realizan los docentes para actualizar sus conocimientos y contenidos en las materias que imparten.

Categoría IEMS proyecto

Describe la percepción que tienen los docentes frente al Instituto de Educación Media Superior como un proyecto con ventajas, desventajas y obstáculos que les impiden alcanzar los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, este ítem abarca la opinión de los docentes respecto a la organización social y comunitaria que dio origen al proyecto IEMS. Resulta pertinente que, dentro de esta categoría, se incluya la relación profesor-estudiante, debido a que cada entrevistado expresa su opinión respecto a la dinámica que se establece en el ambiente educativo. Se le asignan tres subcategorías con diferencias de contenido y que complementan esta categoría.

- 3.1. Ventajas/Desventajas/Obstáculos
- 3.2. Relación estudiante-profesor
- 3.3. Organización social

4. Categoría Estudiante IEMS

Se refiere a las características que detallan los entrevistados de lo que debería ser un estudiante dentro del Instituto de Educación Media Superior, las competencias y habilidades que deben adquirir, así como las carencias formativas originadas en niveles anteriores, categorizadas como incompetencias. Además, incluye la literatura que resulta representativa en la formación de los alumnos dentro del IEMS, según las materias que imparte cada entrevistado. Por otra parte, comprende el contexto en el que se desarrollan los estudiantes, resaltando las condiciones sociales, familiares y económicas de los alumnos. Se otorgan cuatro subcategorías a este ítem:

- 4.1 Competencias
- 4.2 Incompetencias
- 4.4 Literatura formativa
- 4.5 Contexto

5. Categoría Impacto

Representa la opinión de los entrevistados respecto a la importancia de la enseñanza de las materias que imparten; en algunos casos, los contenidos y la pedagogía utilizada por los profesores posibilita que el estudiante aprenda a leer, a escribir, a pensar y comprender. Este ítem se divide en dos subcategorías y depende de la percepción de los entrevistados frente a los objetivos alcanzados. Por ejemplo, hay quienes mencionan que, a pesar de sus esfuerzos como profesores, la tasa de deserción es significativamente alta. Esta categoría se divide en dos subcategorías:

- 5.1 Negativo
- 5.2 Positivo

Sistema de códigos, categorías y subcategorías

La siguiente tabla contiene el número de categorías analíticas/ítems utilizados en la codificación de entrevistas, así como el código y color asignado a cada una, que permitirán localizar de manera práctica los temas dentro de las entrevistas.

Código	Categoría	Subcódigo	Subcategoría	Color
1	Identidad			
2	Labor docente	2.1	Incorporación al IEMS	
		2.2	Remuneración	
3	Actualización			
4	IEMS proyecto	4.1	Ventajas/Desventajas/ Obstáculos	
		4.2	Relación estudiante- profesor	
		4.3	Organización social	
5	Estudiante IEMS	5.1	Competencias	
		5.2	Incompetencias	
		5.3	Literatura formativa	
		5.4	Contexto	
6	Impacto	6.1	Negativo	
		6.2	Positivo	

El presente análisis cualitativo se conformó por seis entrevistados; tres alumnos de la Preparatoria Iztapalapa Núm. 1 (sistema IEMS) que están próximos a concluir el nivel medio superior y tres egresados del mismo plantel. La muestra queda representada por 3 mujeres y 3 hombres; se desconocen las edades de los alumnos entrevistados, únicamente se conocen las edades de dos egresadas mujeres: 25 y 37 años.

#	Entrevistado	Estatus académico
1	Oswaldo	Próximo a egresar
2	Luis	Próximo a egresar
3	Allison	Próxima a egresar
4	Verónica	Egresada
5	Lourdes	Egresada
6	Daniel	Egresado

Contar con las voces tanto de egresados como alumnos permite conocer sus experiencias y percepciones en tiempo presente y pasado, en relación a su paso por la preparatoria del sistema IEMS, caracterizada por ofrecer a los alumnos una educación humanista y científica.

Se considera pertinente analizar las siguientes categorías o variables, que son resultado de la codificación de cada entrevista.

Categoría Familia

Se observó que la mayoría de los entrevistados se han desarrollado en familias nucleares biparentales, compuestas por un padre, una madre e hijos; a excepción de una entrevistada que creció en una familia de tipo monoparental, con la presencia únicamente de la madre. Asimismo, la mayoría de los alumnos y egresados crecieron acompañados de uno o dos hermanos, y afirmaron que actualmente viven en casa de sus padres.

Se encontró que las actividades de entretenimiento y recreación que llevan a cabo los integrantes de las familias son ver televisión, escuchar radio, leer y en ocasiones asistir al cine o teatro, respecto a esta última actividad se muestra que es de las que menos realizan, situación puede estar relacionada con el nivel de ingresos de las familias.

4.5 Enfoque cuantitativo estudiantes

Se puede inferir que los alumnos y egresados están más familiarizados con actividades de entretenimiento como ver la televisión y escuchar radio que, con la asistencia a cines o teatros, como se refleja en la siguiente tabla.

Actividades de entretenimiento	Sí	No	Ocasionalmente
Salidas al cine o teatro	1	3	2
Ver televisión	5	1	0
Escuchar radio	5	1	0

Respecto a los contenidos televisivos, se observó que, desde la percepción de los entrevistados, las mamás son quienes ven telenovelas y los papás son los que escuchan programas radiofónicos.

En relación a la lectura como actividad recreativa se observa que la mayoría de los entrevistados tienen el hábito de leer, mismo que ha sido estimulado por sus profesores, y que otros realizan esta actividad por gusto propio. En las familias de los entrevistados están habituados a leer periódicos como La Jornada y La Prensa; revistas como Proceso, y novelas.

Véase el siguiente cuadro.

Entrevistado	Lectura	
	Sí	No
1	X	
2	X	
3		X
4	X	
5	X	
6	X	

Escolaridad de los padres

Se observó que la mayoría de los padres de los entrevistados cuentan con estudios concluidos a nivel primaria, como se refleja en el siguiente cuadro.

Escolaridad	Padre	Madre
Primaria	3	4
Secundaria	1	2
Preparatoria	1	

Ocupación de los padres

El anterior cuadro tiene estrecha relación con la ocupación de los padres de los entrevistados; por ejemplo, las madres se ocupan de las labores domésticas, mientras que algunos padres ya se han jubilado o tienen ocupaciones tales como: contador (jubilado), obrero automotriz (jubilado), comerciante y vendedor de materiales para construcción.

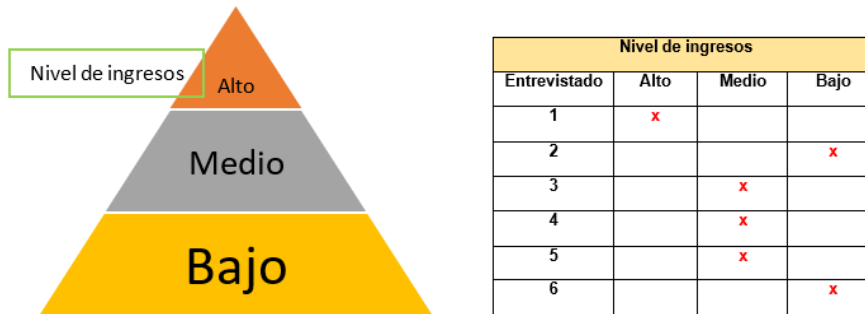
Nivel de estudios de otros familiares



Con base en las respuestas de los entrevistados, se observa que existe un incremento en las posibilidades para los hermanos, primos y otros familiares respecto a estudiar una carrera universitaria. Las universidades a las que ingresan los familiares para continuar con sus estudios son:

Nivel socioeconómico

La mitad de los entrevistados opina que su nivel de ingresos es medio, seguido de dos entrevistados que colocan su nivel de ingresos en un nivel bajo, y un alumno que opina que su nivel de ingresos es alto. Como referencia véase el siguiente cuadro.



Vivienda y acceso a internet

Se observó que el total de los entrevistados viven en casa de sus padres, cuentan con servicio a internet y la mayoría tiene la posibilidad de estudiar, leer y realizar actividades en un espacio propio, como se muestra en el siguiente cuadro.

Entrevistado	Casa propia		Acceso a internet		Lugar propio para actividades	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	x		x		x	
2	x		x		x	
3	x		x		x	
4	x		x			x
5	x		x			x
6	x			x	x	

Trabajo y estudio

Respecto a la combinación de estudios y trabajo, se puede inferir que la mayoría de los entrevistados no tuvo o ha tenido la necesidad de estudiar y trabajar. Solo en dos casos se presentó esta situación, en la cual uno de los estudiantes argumentó: “Mi hermano es ayudante en vacunación de perros y gatos y, bueno, yo le ayudo”; mientras que un egresado compartió lo siguiente: “Mi familia no tenía las posibilidades de apoyarme e ingresé a trabajar como auxiliar administrativo de una institución”. Véase la distribución de respuestas en el siguiente cuadro.

Estudio y trabajo		
Entrevistado	Sí	No
1	X	
2		X
3		X
4		X
5	X	
6		X

Identidad y pertenencia

A partir de las respuestas de los entrevistados, se observa que todos poseen un sentido de identidad y pertenencia con el plantel en el que cursaron la preparatoria. No solo reconocen la importancia de la educación que reciben, sino que fuera del aula han podido constatar que las herramientas y conocimientos adquiridos durante su paso por el sistema IEMS son relevantes y significativos, pues al momento de desenvolverse frente a otros compañeros y profesores del nivel universitario, han sabido demostrar lo que aprendieron.

Asimismo, la mayoría de los entrevistados saben cómo surgió el plantel en el que estudiaron y en algunos casos identifican a las personas que participaron en la creación del sistema IEMS. Al respecto pueden leerse los siguientes testimonios:

Tengo entendido que las preparatorias surgieron porque la gente ya no quería que esto fuera una cárcel, actualmente la Preparatoria Iztapalapa 1 y junto con Andrés López Obrador y toda la comunidad que se juntó y se organizó se pudo crear esta institución que es el IEMS.

Pues iban a construir un reclusorio de alta seguridad y los vecinos, las comunidades, las comunidades eclesiales de base, algunas organizaciones sociales lucharon para gritar "Prepa sí, cárcel no". Y exigían la clausura y construir una preparatoria en estelugar.

- ¿No reconoces quiénes estuvieron involucrados en la construcción?

- Sí, sí reconozco, por ejemplo, a Víctor Varela uno de ellos, también a un diputado, pero no recuerdo su nombre.

O bien:

- ¿Reconoces quién(es) estuvieron involucrados en su construcción?

- La Unión de Colonos de San Miguel Teotongo, sus líderes como Clara Brugada, Víctor Varela y la misma iglesia católica como el padre Cosme, los Misioneros del Espíritu Santo, lo recuerdo muy bien, porque yo participé en los grupos de jóvenes de la parroquia y nos invitaron a participar en ese tipo acciones que ayudan a mejorar la vida de nuestras comunidades.

Respecto al significado del tipo de educación que han recibido, los entrevistados reconocen que ha sido de gran importancia pues logra permear en su forma de pensar y de conducirse como ciudadanos, al respecto puede leerse lo siguiente:

[...] Yo creo que antes no tenía estos pensamientos que ahora tengo, y ahora que he estado estos cuatro años aquí en el Plantel me he dado cuenta de muchas cosas, me he dado cuenta de la realidad, la situación que vivimos en el país, que los jóvenes no tenemos oportunidades. Aquí en México, si tú quieres estudiar no se puede, si quieres entrar a una universidad pública tardas dos, tres años, la demanda es muy grande. [...] Creo que esa cuestión me hizo despertar mucho, ver la realidad no estar en un mundo de fantasía

Es importante, [...] una de las cosas que aquí adquirí fue eso de ser crítica, donde no siempre el maestro debe tener la razón, también empiezas a dar ideas y a criticar lo que te empiezan a dar, porque esto te da herramientas para ser más seguro de la carrera en la que te encuentras, tener seguridad y sobre todo bases, argumentos válidos para que puedas sostener tu idea.

Además, se observa que los estudiantes y egresados reconocen las diferencias positivas que tienen frente a otros estudiantes que no pertenecen al sistema IEMS, por ejemplo:

He conocido amigos de la universidad, llegan los estudiantes del IEMS a la universidad, llegan [al] Poli, a la UNAM y los chavos se sorprenden por el nivel, no sé si académico que tenemos, creo que es una de las razones por las que los chavos dicen: “No, mis respetos para los chavos que vienen -como nos dicen- de la “peje escuela”, porque de verdad tenemos un nivel muy bueno.

Cuando yo ingresé a la universidad tuve un maestro, David Leiva, y el señor era un señor de ochenta años con unas bases que yo decía: “Yo quiero terminar como

él asu edad”, porque era una persona tan actualizada y entonces cuando él preguntaba, todos callados, y trataba de dar explicación: “Ah, mire, es que fíjese que Fernando de Rojas...” y empezamos a sacar cuestiones, entonces, era una plática más conmigo que con el grupo [y] me dijo: “Usted es muy buena en ese sentido”, y me dijo: “¿De dónde salió o qué”, y yo le contesté: “Pues de las prepas del Distrito Federal”.

Estudiante

Existen casos de alumnos que antes de ingresar al sistema IEMS, participaron en el concurso que realiza la COMIPEMS, y al no asignarles alguna escuela de nivel medio superior, postularon para ingresar a la Preparatoria 1 de Iztapalapa. A pesar de que, en algunos casos, no fueron los estudiantes quienes decidieron ingresar a este sistema, sino sus padres.

Aprendizajes y materias

Entre las materias más significativas para los entrevistados se encuentran:



Las herramientas o aptitudes aprendidas por los alumnos durante su estancia en la preparatoria se observan en el siguiente esquema:

Deserción

Los alumnos y egresados identifican las siguientes causas de deserción entre sus compañeros que no lograron concluir la preparatoria:



Vida estudiantil

Se observa, en general, que la experiencia de los estudiantes y egresados del sistema IEMS ha sido positiva, aprecian el entorno en el que se desarrollaron, la relevancia de haber entrado a una institución que logró dotarlos de consciencia social y que les permitió considerar la opción de seguir estudiando. Asimismo, se refleja la convivencia con sus compañeros y los lugares de encuentro entre alumnos. Al respecto se puede leer:

Yo pienso que ha sido una experiencia muy padre, muy bonita, divertida, triste en ocasiones, cuando no pasaba [las] materias, se me bajaban los ánimos, pero mi experiencia aquí en el plantel Iztapalapa 1 fue muy padre, porque aquí conocí mucha gente, maestros, cada asignatura, cada materia que tuve, el mensaje [que] el

maestro quiere darte [a] entender es importante. [...] También, cambié mucho en mimanera de pensar y me siento muy orgulloso de estar aquí, de ser [de] Iztapalapa.

Te puedo decir que fue la punta de lanza para lograr mis sueños y los que faltan, fue un espacio muy chido, donde conocí a unos profesores buena onda, muy comprometidos con la educación, con nosotros como estudiantes y otros no tanto pero, como dicen por ahí, hasta en mejores familiar hay ovejas negras (risas), perosinceramente si me dijeran: “¿Volverías estudiar en la peje prepa o en el IEMS?”, mi respuesta sería: “Claro”, hasta la recomendaría esta opción educativa.

En el caso de la convivencia entre compañeros, es significativo leer que se llevaban bien, se apoyaban para avanzar en sus aprendizajes y existía una apropiación de los cubículos de los profesores en los cuales podían platicar de sus inquietudes personales y académicas, así como de sus aspiraciones. Un entrevistado relata al respecto:

- ¿Y entre compañeros tenían algún lugar en específico [de convivencia]?

- En el cubículo de Mauricio, no sé si lo conociste, cuando él se iba nos daba chance de estar en su cubículo, entonces, era como nuestro lugar de reunión, ya después como que decíamos: “Ya estuvimos mucho tiempo aquí” y nos íbamos a los otros pasillos, ya ves que antes había una zona como de estudiantes, pues ahí luego nos poníamos a platicar, pero como que no nos sentíamos tan a gusto como en ese cubículo que te digo.

Respecto a las aspiraciones, comentan que:

“Era seguir estudiando en carreras como comunicación, cultura, y otros pues porque no tenían de otra, sus papás los habían enviado”; “Uno que otro solo quería concluir la preparatoria y de la mayoría quería seguir estudiando y entrar a la universidad”.

Participación política y social

La mayoría de los alumnos y egresados comentan que ni ellos ni sus padres han participado en movilizaciones sociales. Sin embargo, hay alumnos que comparten que han participado en la marcha del 2 de octubre, en la marcha por los 43 alumnos desaparecidos de Ayotzinapa y en las movilizaciones convocadas por Andrés Manuel López Obrador.



Egreso

Se observó que dos egresadas continuaron con sus estudios universitarios, una de ellas concluyó la carrera de Sociología en la UAM, ha impartido clases en la UAM-Xochimilco, en la Universidad Insurgentes y en el sistema Conalep. Otra egresada continuó sus estudios en la UACM y aspira a ingresar a una maestría.

Profesores

Resulta significativa la forma en que los entrevistados perciben a sus profesores e identifican el papel que tienen y tuvieron durante su formación en la preparatoria. Los entrevistados argumentan que los profesores los enseñan a “ser críticos [y] nos hacen ver la realidad”, incluso, hay profesores con los que se identifican y les comparten sus inquietudes y problemas, creando lazos de confianza. También, se puede percibir que, para los entrevistados, las tutorías son una parte fundamental en su formación, pues son espacios que permiten la atención personalizada de los tutores hacia los alumnos, como lo menciona una entrevistada: “Aquí, ahí, hubo un rompimiento con la barrera de yo maestro sabelotodo y tu alumno tonto, fue casi

casi de amigos, de “yo [estoy] aquí para enseñarte, solo depende de uno tomar en serio tu papel como estudiante”. O bien, como lo relata un alumno:

Yo pienso que el tutor es una persona que te guía, te va [a guiar] para que vayas derecho por el camino y no te salgas, no te desvíes. [...] Lo interesante de esto es que [al] tutor tú lo puedes elegir o te lo pueden asignar, hasta lo puedes cambiar si no quieres que ese maestro sea tu tutor, claro, tiene que ser inmediatamente, no puede ser a medio semestre y lo cambias y ya, pero si a ti te gusta ese maestro que te asignaron o tutor, y como te lo van cambiando cada semestre y tú te lo puedes llevar desde primero hasta quinto. [...] El tutor, creo yo que es relevante durante la preparatoria, porque compartes ideas y todo eso.

Proyecto IEMS

La opinión que los alumnos y egresados tienen respecto al sistema IEMS en general es positiva y cuando se les preguntó qué cambiarían de este proyecto educativo, un alumno detectó las malas prácticas que algunos profesores llevan a cabo, por ejemplo:

[...] sacar de aquí un maestro [...] yo sé que a los de primero, a los que acaban de ingresar, ni les enseña; y me llegaron a platicar que una vez le dijo a un compañero: “Cómprame una torta de tamal y un atole y te cubro”; creo que esa no es una cuestión de un maestro, eso no es de un maestro. [...] Pienso que eso está mal, porque el daño no es para... sino para los que van entrando, para las nuevas generaciones, ellos van a seguir atrasados, porque el día que ingresen a otro nivel más alto y les pregunten algo de Literatura, ¿qué van a decir?, nada, porque “es que mi maestro no me enseñó nada y él me pasó sin hacer nada.

Por ejemplo, hay quien menciona que, en el aspecto laboral, modificaría los salarios de los profesores, “cambiaría un salario justo para cada uno de los maestros y maestras e intendencias, pienso que sería algo justo para ellas”. Asimismo, consideran importante cambiar la infraestructura de su plantel y el tiempo de permanencia de los alumnos, argumentando lo siguiente:

Pondría una cafetería, la cual no tenemos, las computadoras son viejísimas, todas tienen virus, lo técnico: más sillas, porque a veces tenemos que salir a otros salones por sillas y mesas, porque ya no alcanzan, más de eso, porque hay compañeros generación 2007 y estamos en 2014.

Yo diría a los alumnos que daría cierto tiempo para terminar, pienso que los cuatro años y medio que te dan aquí para terminar [...] son muy buenos y cambiaría, sí, a aquel alumno que no salga en los cuatro años y medio y tenga menos de 20 asignaturas cubiertas, yo, por mi parte, lo daría de baja, porque de qué sirve tenerlo aquí, si sabes que no lleva tantas materias cubiertas, lleva tantos años, es una carga más, mejor ese lugar que se lo den a otra persona que quiera estudiar.

Se pueden observar opiniones negativas por parte de vecinos, familias y amigos de los entrevistados, respecto al plantel, por ejemplo: “Decían mucho -y no me importa-, siempre se dirigían como las peje prepas, prepas patito, sinceramente nunca me importó, yo solo me dediqué a estudiar, además mi mamá me decía que tuviera confianza, que eran muchos, cientos de estudiantes y no nos iban a engañar”. O bien:

Lo primero que me dijeron en mi familia [es] que le echara ganas, que cualquier institución es buena siempre y cuando le echara ganas; y mis amigos y vecinos decían, claro, una de las cuestiones de las preparatorias del IEMS [es que] tienen mala fama, que

no enseñan bien, que no está afiliada al gobierno, que ahí a qué vas, que ahí no te dan el certificado, es lo que muchos dicen, que aquí no te dan el certificado, lo cual es mentira, que no enseñan bien, que nada más es perder el tiempo; y pasa un tiempo y ya cuando ven tienes una plática con tus familiares y como que se dan cuenta del cambio en tu forma de expresarte y cómo interactúan las cosas, cómo las ves. Como que esa es otra de las cuestiones donde dices que saliste de las prepas del Distrito Federal y parece ser que es lo negativo: “¿Cómo?, ¿y qué te dieron?”, “estás en una cárcel, ¡qué barbaridad! Y esa es otra parte negativa, que no conocen estas escuelas y ellos piensan que nosotros salimos como con el cuchillo en mano.



Número de entrevistados

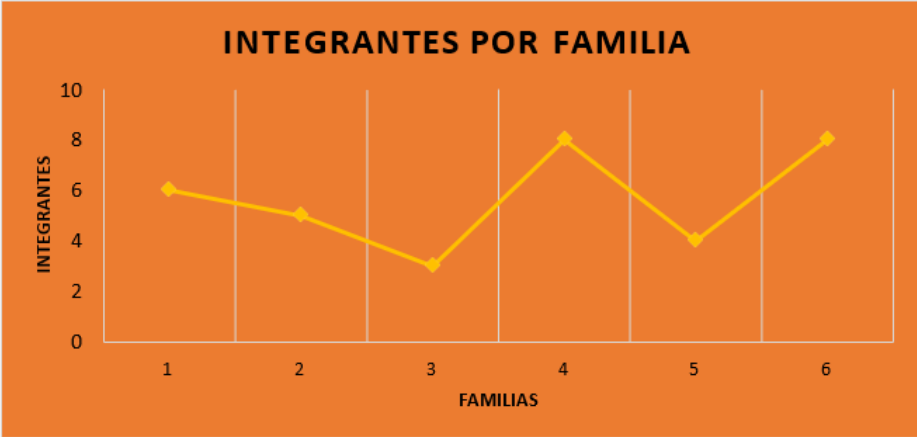
La muestra está representada por 3 hombres (50%) y 3 mujeres (50%), como se muestra en la siguiente gráfica.



Integrantes por familia

En las siguientes tabla y gráfica se puede observar la distribución del número de integrantes por familia. El mínimo de integrantes son tres personas, mientras que el máximo es de ocho.

Familias	Integrantes
1	6
2	5
3	3
4	8
5	4
6	8



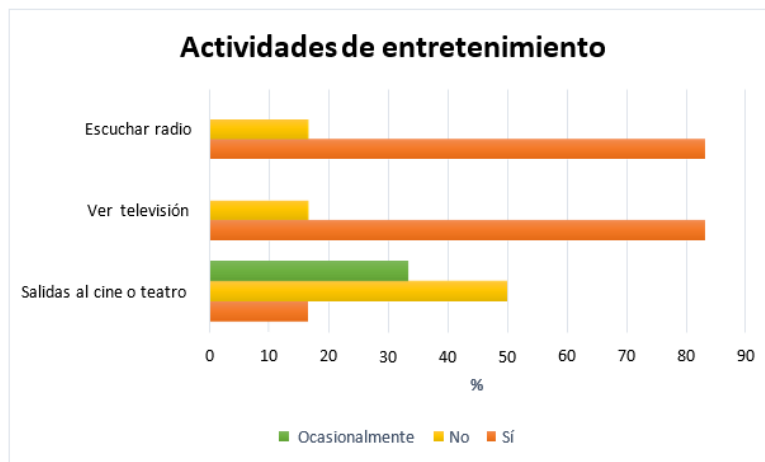
Tiempo dedicado a ver la televisión

Como se muestra en la siguiente gráfica, el 80% de las familias de los entrevistados dedican entre una y seis horas de su tiempo para ver la televisión. Los alumnos y egresados comentan que dentro de los contenidos más vistos en sus hogares resaltan las telenovelas y las noticias, de las televisoras TV Azteca y Televisa.



Actividades de entretenimiento

En la gráfica siguiente se puede observar que de las actividades de entretenimiento (escuchar radio, ver televisión y asistir al cine o teatro), las que más realizan los entrevistados y sus familias, son ver televisión y escuchar la radio. Se puede suponer que la razón por la que no asisten al cine o teatro, se debe al nivel de ingresos por familia



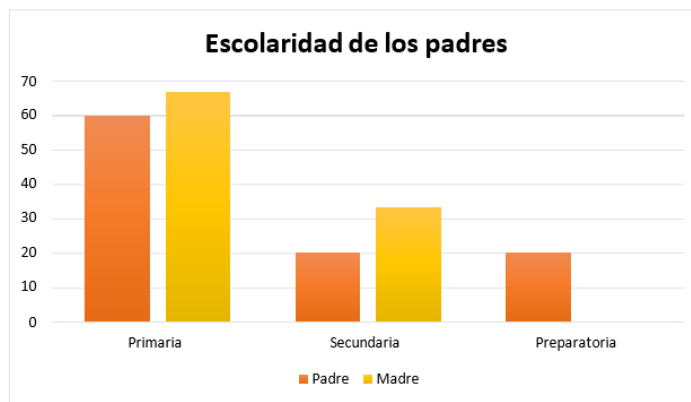
Nivel de ingresos por familia

Se puede observar en la siguiente gráfica que la mayoría de los entrevistados consideran que su nivel de ingresos es medio.



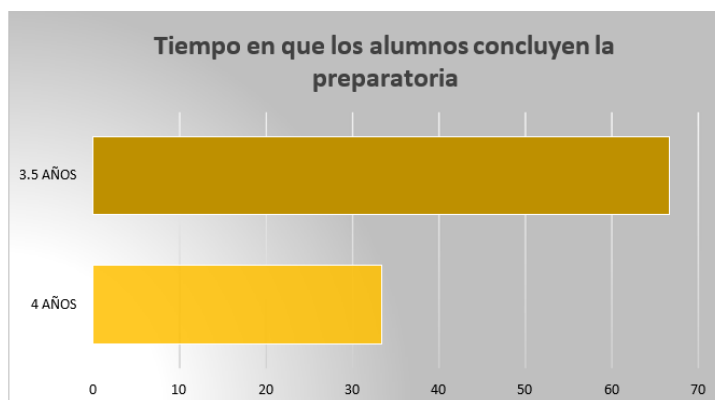
Escolaridad de los padres

En la siguiente gráfica se puede observar el nivel de estudios de los padres de los entrevistados, donde la mayoría cuenta con escolaridad a nivel primaria. Las madres que concluyeron la primaria representan el 66%; mientras que únicamente el 33% de ellas cuentan con estudios a nivel secundaria. No se reportaron casos de madres que hayan terminado o iniciado sus estudios a nivel medio superior. En el caso de los padres, el 60% cuenta con estudios a nivel primaria; el 20% a nivel secundaria, de igual forma, el 20% de ellos cuenta con educación a nivel medio superior.



Años para concluir la preparatoria

El promedio de tiempo en que los alumnos concluyen el nivel medio superior dentro del sistema IEMS es de tres años y medio, como se refleja en la siguiente gráfica.



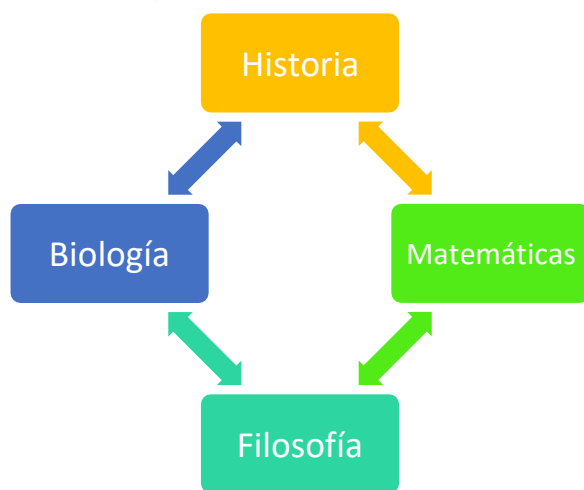
4.6 Enfoque cuantitativo Profesores

La muestra se conformó por **cuatro** entrevistados, la mayoría de sexo masculino, a excepción de una profesora. Todos son miembros del sistema IEMS (Instituto de Educación Media Superior), quienes han laborado, en su mayoría, en la Alcaldía de Iztapalapa, en la Ciudad de México, a excepción de un entrevistado que, además de trabajar como profesor en Iztapalapa, ha colaborado en el sistema Conalep (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica) en el Estado de México. Se desconocen las edades aproximadas de los profesores.

Entrevistados	Sexo
1	Masculino
2	Masculino
3	Masculino
4	Femenino

Materias impartidas

Las asignaturas que imparten los entrevistados pertenecen al área de las Humanidades, en cuanto a la Filosofía e Historia se refiere; si hablamos de la asignatura de Matemáticas, entra en el rubro de las ciencias exactas, y en el área de ciencias naturales, la Biología.



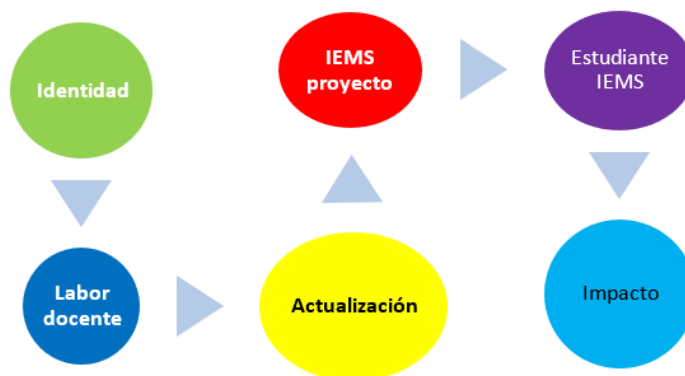
Zonas de trabajo

El total de los profesores entrevistados laboran en la Alcaldía de Iztapalapa, en la Ciudad de México, una zona con alto índice de pobreza y marginación. Al respecto, el Coneval (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo) destacó que en el año 2015 “Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Tlalpan, Álvaro Obregón y Xochimilco fueron las alcaldías con más personas en pobreza y concentraban el 66.1% de la población en situación de pobreza”

Entrevistado	Zona de trabajo
1	Iztapalapa
2	Iztapalapa
3	Iztapalapa y Estado de México
4	Iztapalapa

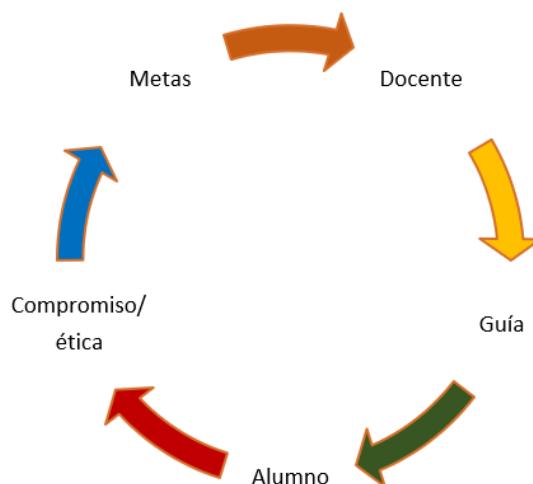
Temas representativos

En el análisis de los discursos (entrevistas) se identificaron seis temas representativos:



Identidad

En general, los entrevistados se autodescriben como portadores de un compromiso significativo frente a la labor que realizan como docentes. Identifican que la población de alumnos con la que trabajan requiere de disciplina y de acompañamiento para lograr los aprendizajes requeridos a nivel medio superior y en cada una de las materias que imparten. Hay quien menciona que “ser docente implica ser no nada más ejemplo de enseñanza, sino ejemplo como persona, como ciudadano”. O bien, “ser tutor implica hacerse cargo o ser guía de un grupo de estudiantes o de un estudiante en particular”.



Labor docente

Los entrevistados poseen más de una década de experiencia como docentes, no solo a nivel medio superior, sino también a nivel superior, en instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Se pudo observar que la mayoría cuentan con experiencia en el ámbito educativo público, con excepción de dos entrevistados que también han laborado en instituciones de educación privada.

Hay quien piensa que “la labor del docente se tiene que mover en el desarrollo real de conocimientos y habilidades [...] para transformar la forma en [la] que piensan, la forma en [la] que ve [...] el mundo el estudiante, con relación a sí mismo”. Se

observa que los profesores reconocen la importancia de su labor, pudiese conciben como agentes que no solo otorgan calificaciones aprobatorias, sino que tienen el deber ético de dotar a los alumnos de la mayor cantidad de conocimientos y de herramientas para su comprensión. Además, los profesores esperan que los alumnos egresen del sistema IEMS siendo mejores ciudadanos, pues entienden la vulnerabilidad de sus alumnos debido al contexto de violencia y pobreza en el que se desenvuelven.

La percepción de los profesores/entrevistados (E) respecto al tipo de remuneración que reciben es claramente positiva, aunque hay quien afirma que “la motivación laboral no es proporcional al salario, es muy desmotivante el hecho de que la deserción sea alta, el índice de aprobación sea bajo, el avance sea bajo, el egreso sea bajo, pega anímicamente, aunque parezca que no”.

Se tomaron en cuenta las siguientes variables que permiten el análisis cuantitativo:

Percepción el tipo de remuneración				
Variable	E1	E2	E3	E4
Mala				
Buena	X	X	X	X

Por otra parte, los docentes argumentan que es necesaria la planeación de cada clase, su labor no solo se desarrolla dentro del aula escolar, sino que requiere de trabajo previo: investigación, revisión del contenido curricular y clasificación del tipo de alumnos a los que guiarán dentro del aula de clases y en las tutorías. Al respecto, un profesor expresa:

Yo creo que siempre hay una planeación anual y semestral en cada asignatura y todo depende de los alumnos. Hay grupos con los que la currícula oficial funciona perfectamente y hay grupos con los que hay que buscar exactamente qué pueden hacer o cómo se pueden desarrollar sus habilidades. Cada grupo es completamente distinto, el modelo permite gracias a que la currícula está planteada en objetivos, aún este permite flexibilidad en cuanto a los materiales en cuanto a las estrategias, en cuanto a las formas de evaluación.

Actualización

Respecto al tema de la actualización y la especialización, todos los entrevistados mencionaron que tratan de tomar cursos que les permitan abordar nuevos temas, innovar en sus clases y adquirir nuevas técnicas de enseñanza. Hay quienes por su cuenta realizan investigaciones informales que los proveen de nuevas herramientas para el desempeño de su profesión. Las instituciones donde toman cursos de especialización o diplomados son la UNAM y el Politécnico.

Actualización		
Entrevistados	Sí	No
E1	✓	
E2	✓	
E3	✓	
E4	✓	

IEMS proyecto

Se observa que la organización social es significativa en el origen del sistema IEMS como proyecto, en el que participaron habitantes de Iztapalapa, profesores, autoridades educativas y líderes del movimiento educativo. Al respecto se argumenta:

- ¿Reconoce y podría mencionarnos algunos nombres de quién(es) estuvieron involucrados en la construcción del IEMS y todo lo que representa este proyecto?
- Pues primeramente los colonos, definitivamente sin los colonos creo que este proyecto educativo no se hubiera llevado a cabo, esto [es] consecuencia de un movimiento social, legítimo, que después fueron involucrando los agentes políticos, bueno, porque eran los medios, en ese momento tendrían que recurrir para que esto comenzara a funcionar pero definitivamente la prepa y el sistema se dieron en momento social encabezados colonos de aquí y de ahí vienen las

propuestas institucionales, los personajes, ahora sí, digamos, los históricos que son Guadalupe Lucio, Muñoz Rocha, obviamente Andrés Manuel López Obrador y algunos de los profesores que todavía dan clases aquí en Iztapalapa 1. El maestro Óscar es uno de ellos, pero hay que reconocer a partir de la protesta y de las demandas de un sector social históricamente que ha sido golpeado, olvidado, donde lo único que buscan es una mejor vida.

La mayoría de los profesores mantienen una opinión positiva respecto al IEMS como proyecto, pues identifican en este sistema algunas bondades que, de ser aprovechadas y aplicadas de forma correcta, ayudarían a alcanzar satisfactoriamente las metas en el aprendizaje de los alumnos. Al respecto hay quien argumenta que el IEMS “representa un proyecto muy noble, un proyecto alternativo, un proyecto significativo sobre todo para grupos vulnerables, para grupos marginados”. O bien, que “está centrado hacia grupos de desventaja, [...] digamos que a nivel de contenido sobre programas no tiene todas las ventajas o toda la carga académica que tienen otros programas públicos, no. Está pensado fundamentalmente para subsanar desventajas de grupos vulnerados, de grupos marginados”.

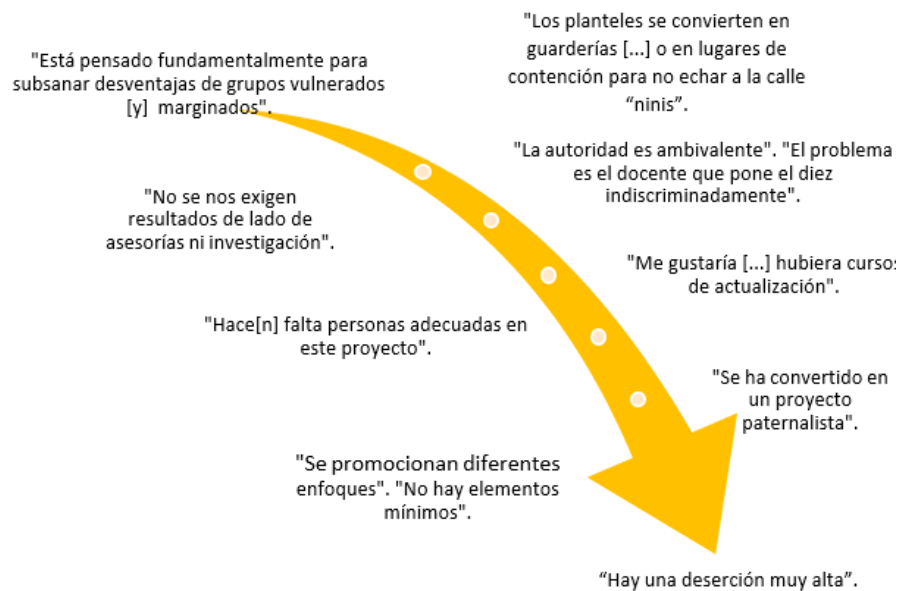
Por otra parte, los profesores perciben que la participación de las autoridades educativas ha sido de manera superficial en el desarrollo del proyecto IEMS, debido a que en muchas ocasiones:

La dirección del IEMS no sabe exactamente qué está haciendo, no tiene la menor idea, no hay un proyecto de trabajo, no hay más que “bomberazos” y actos simbólicos o exhibicionistas por parte de la dirección general; y los colegios de profesores también tienen [...] en claro hacia dónde van y qué es lo que hay que hacer, igual se privilegia lo urgente por lo importante, no hay una coordinación.

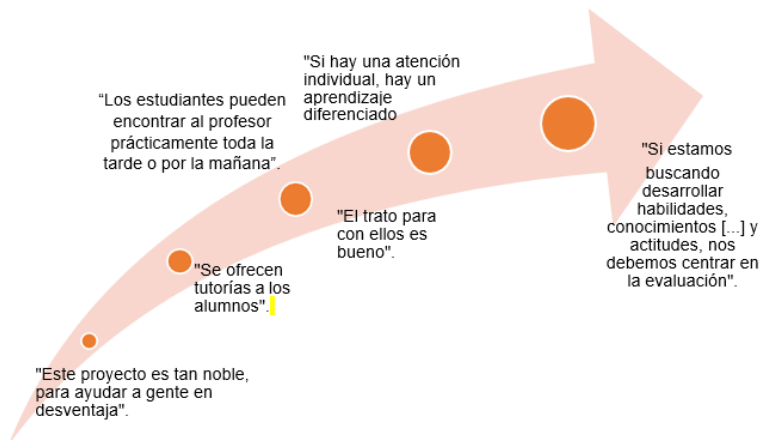
Los docentes identifican que existe una ausencia de trabajo en equipo entre autoridades, profesores y alumnos, para lograr los aprendizajes planeados y evitar el rezago de los alumnos en los contenidos académicos, al respecto hay quien argumenta:

En el área de humanidades a la que pertenezco de líneas de trabajo realmente de humanidades, cada academia tira para su lado. No hay elementos mínimos, por ejemplo, de cómo es una monografía, cómo es un ensayo -te estoy hablando del área de humanidades- [...] de cómo es una cita, no hay ese trabajo que debería sercolegiado, no hay el privilegiar las fuentes de no robarse la información, de no bajartodo de internet, no la hay, cuando debería de haberla como acuerdo mínimo o táctico, no la hay.

A partir del análisis de los argumentos, se hallaron una serie de **desventajas** dentro del IEMS como proyecto que se exponen a continuación:



Las ventajas del proyecto IEMS, según los entrevistados, radican en que:



Dentro del sistema IEMS los alumnos reciben asesoría y los profesores tienen el deber de estar presentes después de las clases en el salón, principalmente, para atender a los alumnos, al respecto se menciona:

Aquí es muy personalizada, [...] en otras instituciones es casi impersonal, aquí los estudiantes pueden encontrar al profesor prácticamente toda la tarde o por la mañana, depende su turno, porque aquí tenemos que estar. En otras instituciones hay profesores que dan sus clases y: “bye, adiós” y jamás vuelven a ver a sus estudiantes.

La tutoría representa para los profesores una dinámica para reforzar los conocimientos o para disipar dudas, es decir, que “los estudiantes logren avanzar o logren terminar la preparatoria de la mejor manera”. O bien, la tutoría permite “una relación de más confianza, más comunicación, retroalimentación. La ventaja es que estamos de tiempo completo, entonces, la relación cambia siempre sin romper esabarrera entre profesor-estudiante”.

Se observa disposición por parte de los profesores para que los alumnos asistan de manera regular a las tutorías y con ello los estudiantes logren avanzar y fortalecer su formación. Respecto a la relación entre los profesores y estudiantes, se argumenta que:

[Es] una relación horizontal. [...] creo [que] sí es bastante sistemática la relación en los demás sistemas, es muy vertical, donde el profesor tiene toda la autoridad y es el único que puede señalar, condenar, atrasar. Pero aquí, aquí no se da eso, aquí el maestro lo idealizamos mucho, pero lo real es que el maestro debe tener toda la autoridad dentro de un aula, [...] o sea, debe de controlar al grupo, pero también debe prestarse en escuchar a sus estudiantes y entender que no todos se encuentran en la misma dinámica y entonces buscar alternativas para evaluar a un estudiante que tiene problemas de adquisición del conocimiento. Tiene que ser muy accesible, [...] empático, algún momento pues sí tiene que ejercer cierta autoridad, si no, también los chicos se te salen del rol, pero creo que nos hemos caracterizado por eso por ser muy abierto. Bueno, habrá ahí quien no lo sea, pero yo creo que las personalidades de cada quien sí influyen también en el aprendizaje de los estudiantes.

Estudiante IEMS

De acuerdo a la opinión de los profesores en cuanto a las competencias o habilidades que los estudiantes del sistema IEMS deben poseer, se identificaron las siguientes:



Los docentes identifican una serie de **carencias formativas** de los estudiantes del sistema IEMS. Véanse a continuación:



Se hallaron los siguientes ejemplos de literatura formativa para los alumnos que cursan las asignaturas de Filosofía, Historia, Matemáticas y Biología:



Por otra parte, podemos concluir que el contexto en el que se desenvuelven los alumnos del sistema IEMS dificulta su desempeño escolar. Los docentes argumentan que la mayoría de sus estudiantes provienen de entornos familiares con violencia, cuyos padres son desempleados o con empleos poco remunerados. En otros casos, las adicciones son un factor que aqueja el desarrollo de los estudiantes. Asimismo, los entrevistados señalan que la tasa de embarazos en adolescentes es alta, convirtiéndose en un factor de deserción para los alumnos y generando familias disfuncionales. Hay quien argumenta que:

La mayoría de ellos [los estudiantes] han sido de alguna manera rechazados por diversas cuestiones. Hay desde estudiantes que en algún momento fueron estudiantes problema, los han corrido de las escuelas -eso es lo que nos cuentan ellos-, otros porque sí presentan problemas para aprender, es una cuestión hay de que no pueden aprender, les es difícil, y la otra característica de los estudiantes del IEMS es que tenemos estudiantes que rebasan la edad promedio de un estudiante de nivel medio superior.

Impacto

Se hallan opiniones tanto positivas como negativas respecto al impacto que generan los contenidos en el aprendizaje de los alumnos. Por ejemplo, hay quien expresa que es fundamental enseñar a los alumnos “a pensar a partir de enseñarlos a escribir y a leer”. Con respecto a la enseñanza de las Matemáticas, hay quien expresa:

Yo creo que por sí misma no sirve de nada, a nivel bachillerato, o sea, tiene que ir junto con las demás. Ahí se ve su importancia y no desarrolla por sí misma ninguna capacidad o actividad en el estudiante como si estuviera acompañada o necesita de las demás asignaturas. Pero digamos que ayuda a desarrollar la capacidad de análisis y de síntesis de una situación que no necesariamente tiene que ser matemática, o sea, el hecho del pensamiento matemático ayuda a que nuestro pensamiento en general se desarrolle más y obviamente pensemos mejor, razonemos mejor ante las situaciones de la vida.

En relación a la importancia del aprendizaje de la Historia, un profesor expresa:

Considero que la formación histórica es importante en la conformación del pensamiento de los jóvenes y de los no tan jóvenes, ya que tenemos aquí adultos, considero que es básica, deben de tener esa formación: histórica, social y cultural que se imparte aquí.

Se expresa una opinión contraria, cuando a otro entrevistado se le pregunta “¿cuál es la actitud de ellos [los alumnos] ante los contenidos?”:

Hay un gran desinterés por la asignatura, no le ven la utilidad, no le ven el porqué, además de que se les hace complicada, entonces, todo eso hace que haya poco interés por aprender lo mínimo y a veces ni siquiera el mínimo intento hacen, no todos, hay estudiantes que sí desean aprender más, pero son muy pocos.

Como ya se mencionó al principio en este capítulo de metodología, se utilizó una muestra no probabilística conformada por **cuatro** entrevistados, profesores del sistema IEMS (Instituto de Educación Media Superior). Entendemos por muestra no probabilística “muestras dirigidas, que suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario” (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 1998, p. 226). Lo cual no representa problema, debido a su constante utilización en investigaciones, pues se posibilita la realización de inferencias sobre la población objetivo, en este caso, los profesores del IEMS.

Como lo mencionan (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista):

La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para determinado diseño de estudio que requiere no tanto una “representatividad de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características previamente en el planteamiento del problema”. (1998, p. 226-221).

Para llevar a cabo el análisis cuantitativo se realizó una selección de cuatro variables independientes que abarcan los años de experiencia docente de los entrevistados, los años en los que se incorporaron al sistema educativo IEMS, el número de instituciones en las que han laborado (desagregando esta variable en “instituciones de nivel superior” e “instituciones de nivel medio superior”) y, finalmente, tomamos en cuenta la opinión de los entrevistado respecto al tipo de remuneración que perciben, clasificándola como “buena” o “mala”.

Se tomaron en cuenta las siguientes variables que permite

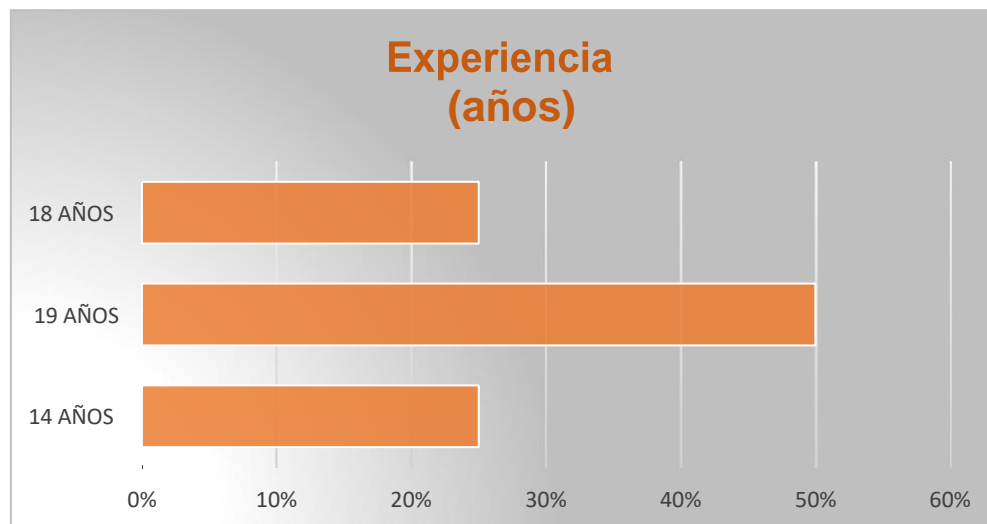


Años de experiencia docente

Los entrevistados expresaron las siguientes respuestas cuando se les preguntó: “¿Con cuántos años de experiencia docente cuenta?”.

Entrevistados	Experiencia (años)	Frecuencia	Porcentaje
1	19 años	2	50%
2			
3	14 años	1	25%
4	18 años	1	25%

La siguiente gráfica refleja que el **50%** de los profesores entrevistados están próximos a cumplir veinte años de experiencia como docentes.



Con la información anterior, se puede inferir que el promedio de años de experiencia de los profesores entrevistados se sitúa en los años **17.5 años**. Véase la siguiente tabla.

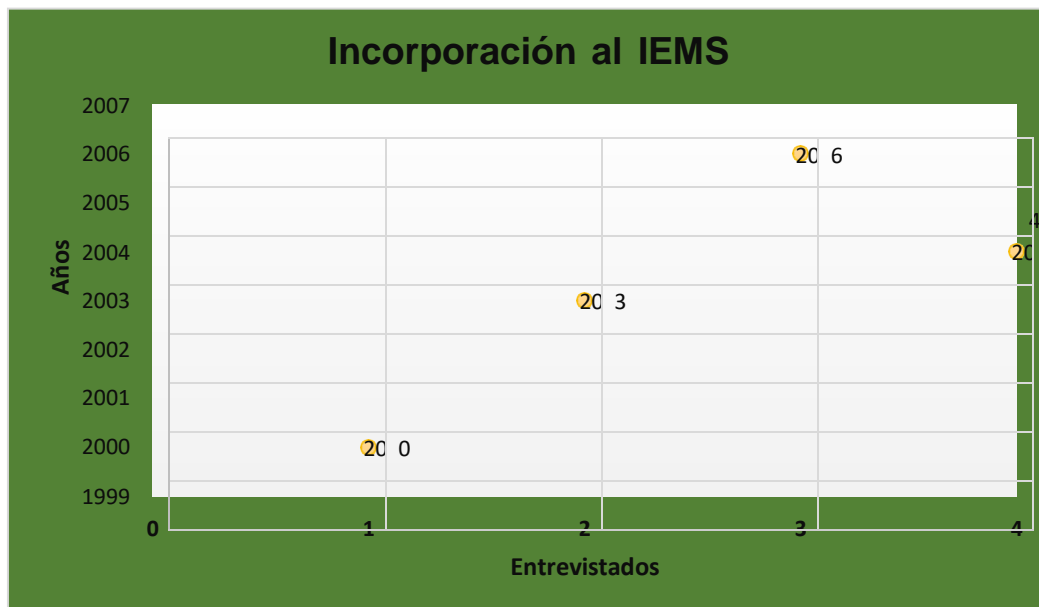
Entrevistados	Experiencia (años)
1	19
2	19
3	14
4	18
17.5 Promedio	

Incorporaron al sistema educativo IEMS

Se observa que todos los profesores se incorporaron al sistema IEMS en los primeros años de los dos miles. Véase la siguiente tabla:

Entrevistados	1	2	3	4
Años	2000	2003	2006	2004

En la siguiente tabla se aprecia la dispersión en los años de ingreso de los docentes al sistema educativo IEMS.



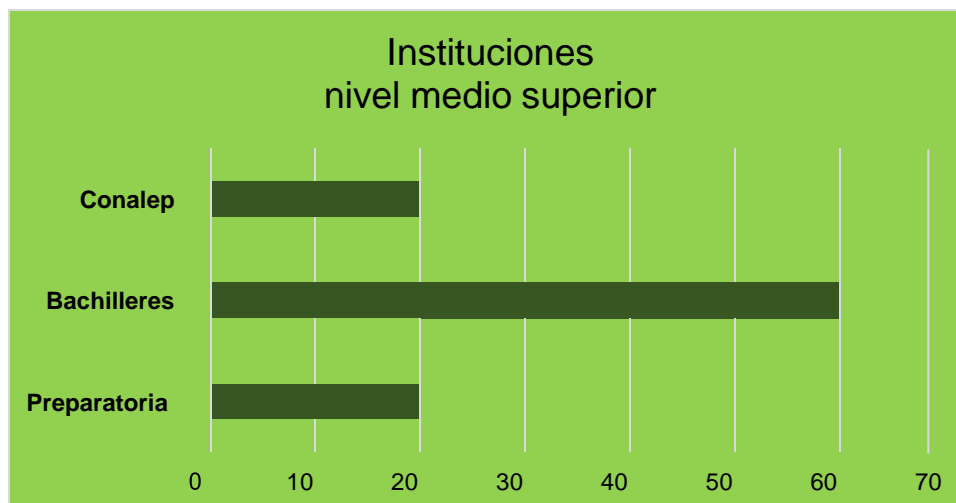
Instituciones de trabajo

Como se expresa en la siguiente gráfica, el **67%** de los docentes cuenta con experiencia de trabajo en instituciones de nivel medio superior, mientras que el **33%** han impartido clases en universidades.



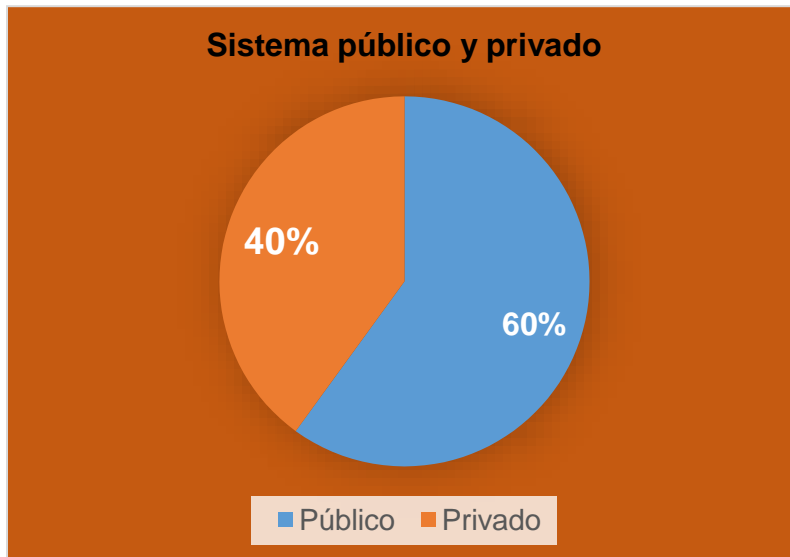
Nivel medio superior: Instituciones

En la siguiente gráfica se muestran las instituciones de nivel medio superior en las que han laborado los docentes. Se destaca principalmente la experiencia de los profesores dentro del sistema de Bachilleres, seguido de la colaboración en el sistema Conalep y preparatoria.



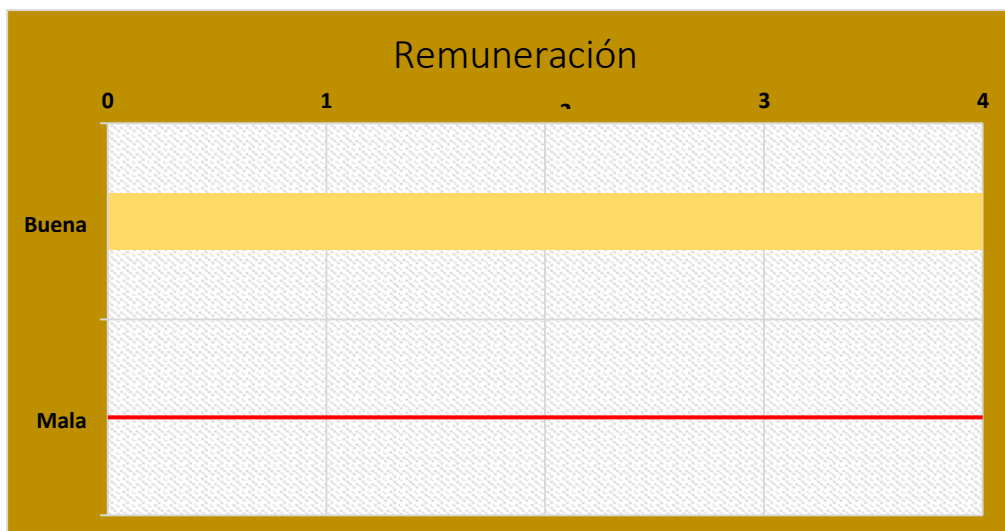
Por otra parte, podemos observar que el 60% de los profesores han laborado en

instituciones públicas, mientras que el 40% ha impartido clases en escuelas privadas. Véase la siguiente gráfica.



Remuneración

En la siguiente tabla se puede observar que el **100%** de los entrevistados considera **buena** su remuneración como docentes dentro del sistema educativo IEMS.



5. CONSIDERACIONES FINALES

Sin duda alguna, la movilización social y vecinal de 1997 en la ciudad de México logró que la política del gobierno de ese momento cesara en la construcción de un reclusorio. La participación de cientos de jóvenes movilizados y bajo la consigna de ¡prepa sí, cárcel no! No solamente fue un grito, sino una consigna que era en derrotar al gobierno.

Ese movimiento social fue sin duda un espacio para defender los derechos humanos de cientos de habitantes de la zona oriente de Iztapalapa, la cual era construir una preparatoria para cientos de miles de jóvenes que no tenían oportunidades de continuar su educación Medio Superior. A partir de ese momento la construcción de un bachillerato con un nuevo modelo se empezó a gestar en contextos distintos sociales, culturales y económicos.

Con la creación del primer plantel de bachillerato a cargo del gobierno de la ciudad, se impulsó una de las necesidades que la juventud requería, es decir, la oferta de nuevos espacios que les ayudara a incorporarse a ese nivel educativo, que durante muchos años había perdido interés por las autoridades. Esta política educativa, implicó para el gobierno local una demanda que debió satisfacer aspiraciones educativas de las y los jóvenes, y por supuesto que la constitución de este modelo llevo a generar un gran diagnostico social en materia de educación Media Superior, visualizando la cantidad de estudiantes que egresaban de las secundarias de la zona y a partir de ello se tendría que seguir una propuesta efectiva, donde las necesidades educativas y culturales fueran las bases del estudio del humanismo, de la ciencias y de la pedagogía distinta a las que venían implementándose en los niveles educativos ya establecidos en el país.

La preparativa Iztapalapa 1 logró en su momento satisfacer las necesidades educativas que necesitaban los jóvenes en ese momento, estas necesidades fueron planteadas en un momento concreto y con una visión quizás a futuro, pero con demasiadas soluciones complejas en cuestiones filosóficas, teóricas e ideológicas. Una vez ya constituido ese proyecto, nunca fue revisado

nuevamente por los actores del proceso educativo, es decir, estudiantes, maestros, autoridades, y la misma sociedad. Dentro de la creación del plantel Iztapalapa 1, fue necesario responder a una búsqueda pedagógica contemporánea que ayude a un pensamiento crítico y un avance científico cada día más complejo y diverso.

El modelo educativo comienza a centrarse en que ningún profesor es capaz de transmitir todos los conocimientos a los jóvenes, es por ello que dentro de las prácticas que se tienen que desarrollar, será el evitar caer en el sistema tradicional y obsoleto del sistema educativo, este modelo educativo en su momento pretendió buscar diferencias e incluso ser diferenciado de los otros sistemas escolares, pero dentro de los resultados obtenidos por algunos estudiantes, solo muestra una educación con motivación, compromiso e intenciones de una búsqueda de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, pero por el contexto social es importante volver a elaborar un diagnóstico que permita ubicar los valores y actitudes que se han ido perdiendo a nivel social y cultural; es importante también, valorizar la lucha realizada por los habitantes de la zona que le dio ese sentido y recobrar la importancia de ese modelo educativo que buscaba la preparatoria Iztapalapa 1, esto, que no solo ofrezca a sus estudiantes una capacitación específica, sino que genere inquietudes para seguir incorporando a jóvenes a otras instituciones de nivel superior.

Ciertamente, el proyecto educativo buscaba escapar de las complejas necesidades educativas de resolver los problemas de la enseñanza. No obstante, la constitución del egresado, en la formación crítica, humanística y científica se ha ido perdiendo poco a poco, tal es así, que algunos de los estudiantes y egresados no saben responder a qué se refiere esta parte importante del modelo, aún y cuando los estudiantes constituyen la razón de ser del modelo educativo, además de que siguen siendo actores centrales de los procesos educativos, asumiendo que en ellos está la base del proyecto. Asimismo, los estudiantes consideran que son iguales entre ellos y los docentes, es decir, eliminando cualquier forma de limitación.

Por su parte, los docentes han ido desempeñándose como funcionarios de la institución, generándole cargas administrativas y académicas, la evaluación como calificación, ha sido una constante en el pensamiento del profesor y olvidando los problemas sociales, económicos y culturales que tienen los que ingresaron a ese proyecto.

En razón de lo anterior, este trabajo producto de todo un proceso de investigación, sistematización y análisis con métodos cualitativos y cualitativos, me permitió acercarme a la realidad socioeducativa e institucional y determinar los resultados obtenidos como parte de ese proceso que he descrito en todos los capítulos esta tesis, asumiendo por ello, que forma parte del oficio permanente del Sociólogo de la Educación.

6. NOTAS

1. La Preparatoria Iztapalapa I apoyará a sus egresados con información o incluso, si es adecuado, con cursos especiales de preparación, para que participen en los procesos de selección de las principales instituciones de educación superior de la ciudad; pero este es un problema que deberá abordarse una vez que el alumno ha concluido su bachillerato, debiendo quedar claro que este ciclo tiene un valor propio y mayor que el de un requisito para ingresar a una institución de educación superior.

2. La noción de "verdad" ha sido objeto de discusiones desde hace más de dos milenios; no se pretende abordar aquí esta discusión, solamente cabe advertir que la verdad no es lo contrario al error o a la ignorancia (cuyo combate compete a la ciencia), sino lo contrario a la mentira, al engaño. Esto es, la verdad implica no solamente un enunciado que corresponde con la realidad, sino también la voluntad de hacer corresponder el enunciado con dicha realidad; voluntad que enfrenta no solamente un reto intelectual, sino sobre todo un reto moral. Es este concepto de verdad al que se refiere aquí la expresión "actitud crítica".

3. Término central de la teoría de Touraine, el enjuego de un juego o una lucha es "lo que está en juego", aquello por lo que se juega o se lucha; como no hay término exacto en español que corresponda al francés –y al uso que Touraine le da– lo hemos traducido, en función del contexto, por "apuesta", "objetivo"

4. Gabino Barreda (México, 1818) influenciado por las ideas del Positivismo; las introdujo en la educación mexicana bajo los principios: "libertad, orden" y "progreso", más adelante, conocido como el positivismo mexicano.

5. Véase www.sems.gob.mx/ información consultada en 19 de mayo de 2017

6. INEE (2011) La Educación Media Superior en México. 48

7. El I examen único o Concurso de Selección para el Ingreso a la Educación Media Superior, como oficialmente se le conoce, y consiste en que miles de cientos de jóvenes realicen pruebas estandarizadas (test) se presentó como una solución y vino a emplazar los procesos de admisión que de manera independiente realizaba cada una de las nueve instituciones media superior del área metropolitana (...) Colegio de Bachilleres (Colbach); Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep); Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA); Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI); Dirección General de Bachillerato (DGB); Instituto Politécnico Nacional (IPN); Secretaría de Educación Cultural y Bienestar Social del Estado de México (SECYBS); Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (Aboites, 2012: 415)

8. Documento de suma importancia para entender el modelo educativo remítase a IEMS, Proyecto Educativo, México, 2006.

9. Ibidem

10. Ibidem

11. El artículo cuarto transitorio de la Ley General de Educación (LGE-1993), señala. - El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena- y especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación

inicial, básica incluyendo la Indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente Ley. A la fecha tal disposición jurídica no ha cambiado en la Ley General de Educación que se visualiza en su Quinto transitorio. - Para el caso del Distrito Federal y en tanto no se lleve a cabo el proceso de descentralización educativa en esta entidad federativa, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica -incluyendo la indígena- y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás disposiciones señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaría, a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (LGE-2014)

12. El artículo 14 de la LGE (1993) establecía que todos los Gobiernos en las entidades federativas tiene facultades para certificación de estudios, hasta la obligación de intervenir en el ámbito de la educación para vigilar que se cumpla la legalidad y para prestar servicios educativos, con esa base se anunció la creación de 15 preparatorias

13. El decreto de la Gaceta Oficial del Distrito Federal señalaba:

DECRETO POR EL QUE SE CREA EL ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DEL DISTRITO INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL.

(Al margen superior izquierdo un escudo que dice: Ciudad de México. JEFE DE GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL) (...) DECRETO POR EL QUE SE CREA EL ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DEL DISTRITO FEDERAL, DENOMINADO INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL.

Artículo Primero. - Se crea el organismo público descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio, denominado Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, el cual estará sectorizado a la Secretaría de Desarrollo Social.

Artículo Segundo. - El Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, como parte del Sistema Educativo Nacional, tendrá por objeto impartir e impulsar la educación de tipo medio-superior, en aquellas zonas en las que la demanda sea insuficiente y así lo requiera el interés colectivo. La educación que imparta el Instituto, será democrática, promoverá el libre examen y discusión de las ideas y estará orientada a satisfacer las necesidades de la población de la Ciudad de México.

14. Manuel Pérez Rocha de profesión en Ingeniería civil, académico de la facultad de ingeniería de la UNAM, egresado del Instituto de Planeación de la Educación de UNESCO en París, uno de los creadores clave en el Proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH); fue hombre clave en política educativa del sistema de bachillerato del Gobierno del Distrito Federal desde 1998 y fundador de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).

15 Susan, Street. “Descentralización educativa en el Tercer Mundo: una revisión de la literatura”, p.

16. Para José, Gil Olmos “El reinado de la impunidad”, p. 40. Aporta las entrañas de las perversidades de la educación en México y sus actotres

17. De acuerdo en ese momento la Ley General de Educación afirma tácitamente lo anterior.

18. En diversos medios mencionaban lo ocurrido por ejemplo en www.elreforma.com consultado el día 9 de junio de 2017.

19. *ibidem*

20. Gaceta Oficial del Distrito Federal, publicada en día 30 de marzo de 2000
21. Se pudo obtener dicho dato a quien era responsable en la Dirección Técnica del IEMS
22. Los medios comunicación fueron sin duda en elemento crucial para entender y acceder a momentos de confrontación entorno a la educación consultado en: www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/397844.html en agosto del 2016
23. Miguel Ángel, Velázquez, “Fracaso del proyecto educativo del GDF. Otra peripecia de la guerra federal contra la ciudad”,
- 24 de acuerdo con el organismo internacional se puede obtener la siguiente información. www.ocde.org consultado el día junio de 2017
- 25 José, Gil Olmos, “El reinado de la impunidad”, p. 40.
- 26 GACETA OFICIAL DEL DISTRITO FEDERAL EL 23 DE MARZO DE 2005 ESTATUTO ORGÁNICO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL MAT. MARÍA GUADALUPE LUCIO GÓMEZ MAQUEO, Directora General de Educación Media Superior del Distrito Federal, con fundamento en los artículos 40 y 70 fracción VIII de la Ley Orgánica de la Administración Pública del Distrito Federal y Octavo fracción IV del Decreto de Creación del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, el H. Consejo de Gobierno del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, mediante acuerdo N° SO-3/19/2004, correspondiente a su tercera sesión ordinaria de 2004, celebrada el día 31 de agosto de 2004, aprobó el Estatuto Orgánico que contiene la estructura y organización interna del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.
- 27 IEMS, El Proyecto Educativo, México, 2006 p.25-26
28. Ibidem
29. Ibidem

7. REFERENCIAS

Aboites, Hugo "La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2012)" Ed. CLACSO-UAM-ITACA. México. 2012.

Buenfil, R. Nidia "Primera Parte". Análisis de discurso y educación. Documento DIE 26. México: DIE- CINVESTAV. México. 1993.

Didriksson, Axel, et tal. "Descentralización y reforma educativa

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2020). Informe de pobreza y evaluación 2020. Coneval.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (1998).

Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A de C.V. SEID, G. (16 al 18 de noviembre de 2016). Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica. [Ponencia] V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América. Mendoza, Argentina.

Fuentes, Silvia. "Identificación y constitución de sujetos. El discurso marxista como articulador hegemónico del proceso identificatorio de los estudiantes de sociología de la ENEP Aragón, gen.79-83. Tesis DIE 31. México: DIE-CINVESTAV.

Navarro G., Cesar (coord.) "El secuestro de la Educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón" Ed. La Jornada- UPN. México. 2011.

Rojas Soriano, R. "Guía para realizar investigaciones sociales". Ed. Plaza y Valdés Editores, México, 2000.

Zorrilla Alcalá, Juan Fidel. "El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias", Ed. IISUE, 2008, Colección Educación.

Hemerográficas

S/A. "A Felipe Calderón y al Partido Acción Nacional no les interesa la educación pública", Cero en Conducta, México, Educación y Cambio, A.C. (abril 2008), pp. 112, XXII, 54.

Guerrero, Cuauhtémoc. "Descentralización educativa, límites y posibilidades" Cero en Conducta, VII, 31- 32, (Sept. – Dic. 1992), pp. 112

Medina, Adriana. "El Proyecto Educativo del Gobierno del Distrito Federal". CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 1, México, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, (julio-diciembre 2005), pp. 2-31,

Ramos Pérez, Jorge "Redujo la UNAM cinco mil lugares en bachillerato" El Universal, México, 26 de junio 2001

Ruiz, J. Ignacio (2003) Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto; Bilbao.

Reyes, Cesar. "Paso a Paso: 10 años del IEMS" Boletín IEMS, México, Nueva Etapa, (marzo 2010) pp. 10-15, Volumen IV, número 98.

Rodríguez, Roberto, "¿Son necesarias las nuevas preparatorias del Gobierno del Distrito Federal?", Educación, Número 69, (febrero 2001), pp. 39-43

Velázquez, Miguel Ángel. "Fracaso del proyecto educativo del GDF. Otra peripecia de la guerra federal contra la ciudad", La Jornada, XXV, 8971, (agosto 2009), pp. 49.

Documentos

Consejo de Evaluación del Desarrollo Social del D.F. El ejercicio del derecho a la educación de la población del Distrito Federal y la satisfacción o insatisfacción de sus necesidades educativas en la educación básica y media superior. (México, 2011, EVALUA DF)

México, Evaluación del diseño de los servicios educativos que proporciona el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. (México, 2012, EVALUA DF)

IEMS, México, El Proyecto Educativo, (México, D.F.: IEMS 2006)

IEMS, México, Memoria. Origen de un proyecto educativo, (México, D.F.: IEMS 2006)

Secretaría de Educación Pública, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (México, D.F.: SEP, 1992)

Leyes

- Leyes etc. *Ley General de Educación*, Última reforma publicada DOF 22- 06-2009, Diario Oficial de la Federación, (México, D.F.), 2009.
- Leyes etc. *Ley General de Educación*, Última reforma publicada Última reforma publicada DOF 20-05-2014, Diario Oficial de la Federación, (México, D.F.), 2014.

Páginas Web

www.dialogonacional.org.mx/paginas/ponencias/m Consultado el día 9 de junio de 2017

www.eluniversal.com.mx/nacional/157652.html Consultado el día 9 de junio de 2017

www.observatorio.org/ Consultado el día 9 de junio de 2017

www.alternativaeducativa.df.gob.mx Consultado el día 9 de junio de 2017

<http://www.educacion.df.gob.mx> Consultado el día 9 de junio de 2017

ANEXOS

Guión de entrevista a Estudiantes del IEMS (Estudiantes a certificar y egresados)

Datos Generales

- a) Nombre
- b) Edad
- c) Estado civil
- d) Lugar de residencia (colonia, delegación y/o municipio)
- e) Membresía en alguna organización civil, política o sindical

I. Social

1. ¿Actualmente con quién vives?
2. ¿Tu casa es propia, rentada, prestada o de algún familiar?
3. ¿Cuentas con un lugar especial para realizar tus actividades escolares?
4. ¿Cuántas personas viven en tu hogar?
5. ¿Depende alguien de ti económicamente?, ¿quién(es)?
6. ¿Estudias mientras laboras?
7. ¿A qué se dedican tu padre y/o madre?
8. ¿Cómo consideras el monto de tus ingresos familiares: alto, medio o bajo?

II. Cultural

1. ¿Escolaridad máxima de tu padre y/o madre?
2. En tu familia (hermanos, tíos, primos, etc.) ¿hay alguien que estudie a nivel superior o haya concluido alguna licenciatura?
3. En tu familia aproximadamente ¿cuántas horas ven la televisión?
4. ¿Qué tipo de programación televisiva ven?
5. En tu familia aproximadamente ¿cuántas horas escuchan la radio?
6. ¿Qué tipo de programación radiofónica escuchan?
7. ¿Tienes acceso a internet?, ¿dónde?
8. ¿En tu familia acostumbran leer libros, periódicos o revistas? **Si es afirmativa** ¿Cuánto tiempo le dedican y qué tipo de publicación leen?
9. ¿Asistes tú y tu familia al circo, teatro, cine, etc.? **Si es afirmativa** ¿Cada cuándo y a dónde?

III. Política

1. ¿Sabes cómo surgieron las preparatorias del IEMS? **Si es afirmativa** ¿Qué conoces de su creación?
2. Reconoces, ¿quién(es) estuvieron involucrados en su construcción?
3. ¿Has participado en alguna manifestación social y/o política?
4. Durante tu estancia en la preparatoria ¿participaste en alguna organización social y/o política?, ¿Cuál fue tu papel dentro de la organización?
5. ¿Alguien de tu familia o tú, son simpatizantes de algún partido político?, **Si es afirmativa** ¿Cuál y por qué?

IV. Trayectoria escolar y rasgos identitarios

1. Estudiantes por certificar

2. ¿De qué tipo de secundaria egresaste, técnica, diurna, general, telesecundaria o para trabajadores?
3. ¿Realizaste el examen único de la COMIPEMS?
4. ¿Por qué elegiste una preparatoria del Gobierno del D.F.?
5. Siendo estudiante de IEMS ¿qué actitudes, habilidades y/o aprendizajes han sido relevantes para tu formación?
6. ¿En qué tiempo concluiste tu preparatoria?
7. ¿Te sientes identificado como estudiante del IEMS, por qué?
8. ¿Cómo fue el acercamiento con tus compañeros, los cuales se convirtieron en tus amigos en la preparatoria?, ¿Cuáles fueron sus intereses y motivaciones que los llevaban a reunirse?
9. ¿De qué charlaban en sus reuniones?
10. ¿Existía algún código, regla, norma para permanecer en grupo de amigos?
11. ¿Cuál era su pensamiento de la preparatoria, cómo la miraban o perciben en su estancia?
12. Del grupo de tus amigos y/o compañeros cuántos van concluir su bachillerato y cuántos desertaron?, ¿sabes las causas del su abandono?
13. ¿Sus problemas, sus sueños sus anhelos eran parecidos o coincidían?, ¿Cuáles eran esos?
14. ¿Para ti cuál ha sido el significado de tener una formación crítica?
15. ¿Para ti cuál ha sido el significado de tener una formación científica?
16. ¿Para ti cuál ha sido el significado de tener una formación humanística?
17. ¿Existe algún lugar en común de convivencia o preferencia entre los estudiantes dentro y fuera del plantel?
18. ¿Qué cambiarías del proyecto educativo del IEMS?
19. ¿Qué escuchabas de la preparatoria con tus vecinos, familiares y amigos?
20. ¿Cuál y cómo fue tu relación estudiante-profesor dentro del IEMS?, ¿Fue distinta en comparación a tus otras estancias como estudiante?
21. En general ¿cómo fue tu experiencia durante tu estancia en la preparatoria.

2. Egresados

1. ¿De qué tipo de secundaria egresaste técnica, diurna, general, telesecundaria o para trabajadores?
2. ¿Realizaste el examen único de la COMIPEMS?
3. ¿Por qué elegiste una preparatoria del Gobierno del D.F.?
4. ¿Siendo estudiante de IEMS qué actitudes, habilidades y/o aprendizajes fueron relevantes en tu formación como bachiller?
5. ¿Laboraste mientras estudiabas en el IEMS?
6. ¿Te sientes identificado como estudiante egresado del IEMS, por qué?

7. ¿En qué tiempo terminaste tu preparatoria?
8. ¿Para ti que es ser un estudiante con formación crítica?
9. ¿Para ti que es ser un estudiante con formación científica?
10. ¿Para ti que es ser un estudiante con formación humanística?
11. ¿Consideras que tienes un perfil diferente a otros egresados de otras instituciones? En caso de ser afirmativa ¿Cuáles son esas diferencias?
12. ¿Existió algún lugar común de convivencia o preferencia entre los estudiantes?
13. Si tuvieras la oportunidad, ¿Qué cambiarías del proyecto educativo del IEMS?
14. ¿Has participado en alguna manifestación social, política?
15. Actualmente donde estudias ¿tienes una referencia académica importante en tu formación como estudiante del IEMS?
16. ¿Cuál y cómo fue tu relación estudiante-profesor dentro del IEMS?, ¿Fue distinta en comparación a tus otras estancias como estudiante?
17. ¿Para qué te sirvió tu formación en el IEMS? para seguir estudiando, trabajar o ambas o para tener una visión crítica.
18. ¿Cómo fue el acercamiento con tus compañeros, los cuales se convirtieron en tus amigos en la preparatoria?, ¿Cuáles fueron sus intereses y motivaciones que los llevaban a reunirse?
19. ¿De qué charlaban en sus reuniones, fiestas, etc.?
20. ¿Existía algún código, regla, norma para permanecer en el grupo de amigos?
21. ¿Cuál era fue su pensamiento de la preparatoria, cómo la miraban o perciben en su estancia?
22. Del grupo de tus amigos y/o compañeros cuántos van a concluir su bachillerato y cuántos desertaron?, ¿sabes las causas del su abandono?
23. ¿Sus problemas, sus sueños sus anhelos eran parecidos y/o coincidían?, ¿En que coincidían y en que chocaban?
24. ¿Qué escuchabas de la preparatoria con tus vecinos, familiares y amigos?
25. En general ¿cómo fue tu experiencia durante tu estancia en la preparatoria

Guión de entrevista a Profesores del IEMS

i. Datos Generales

- 1) Nombre:
- 2) Edad:
- 3) Estado civil:
- 4) Nivel de estudios y disciplinas (s):
- 5) Lugar de residencia (colonia, delegación y/o municipio):
- 6) Formación:

ii. Experiencia Docente

1. ¿Ha laborado como docente en alguna otra institución?
2. ¿Con cuántos años de experiencia docente cuenta?
3. ¿Actualmente realiza investigación?, ¿en qué línea o campo de investigación?
4. ¿Se ha especializado continuamente en su formación pedagógica como docente?
Si es afirmativa ¿En qué curso e institución(s)?
5. ¿Ha laborado en otras instituciones de educación pública y/o privada de educación media superior y/o superior? **Si es afirmativa** ¿En qué instituciones?
6. ¿Actualmente labora en otro centro educativo?

iii. Incorporación como docente en el IEMS

1. ¿En qué año se incorporó a la planta docente del IEMS?
2. ¿Qué requisitos y criterios le fueron exigidos para incorporarse como docente del IEMS?
3. ¿Qué tiempo tiene asignado como docente en el IEMS?
4. ¿Considera bien remunerada su labor como docente dentro del IEMS?, ¿sí o no y por qué?
5. ¿Qué representa para Usted ser un DTI (Docente, Tutor e Investigador)?

iv. Desarrollo de la docencia en el IEMS

1. ¿Qué representa para Usted el proyecto del IEMS?
2. ¿Qué importancia le asigna a la enseñanza de su disciplina y/o asignatura en la formación de sus estudiantes?, ¿recuerda las últimas fuentes bibliográficas que utilizó en su asignatura frente al grupo?
3. ¿Para Usted qué rasgos y características debe tener el estudiante del IEMS al concluir su bachillerato con una formación crítica?
4. ¿Para Usted qué rasgos y características debe tener el estudiante del IEMS al concluir su bachillerato con una formación científica, humanística, crítica?

5. ¿Qué identifica al estudiante del IEMS y qué lo hace diferente a otros modelos de educación media superior? , y ¿cuál debe ser su relación con la sociedad?
6. ¿Los alumnos se muestran interesados por leer o realizar actividades de su asignatura?, ¿Cuál es la actitud de los estudiantes frente a dichos contenidos?
7. ¿Cuál ha sido su abordaje del curriculum institucional (oficial): de seguimiento estricto, de reelaboración, no lo tomó en cuenta, etc.?
8. Si tuviera la oportunidad ¿qué cambiaría del proyecto educativo del IEMS?
9. ¿Cuál y cómo fue su relación profesor-estudiante dentro del IEMS?, ¿Es distinta en comparación a otras estancias educativas?
10. ¿Qué características del proyecto del IEMS considera son importantes en comparación con otras instituciones de educación media superior?
11. ¿La autoridad ha sido determinante o una limitante en su formación como docente?
12. ¿Las autoridades han apoyado u obstaculizado las iniciativas estudiantiles y/o académicas para coadyuvar con el objetivo del IEMS?
13. ¿Qué representa para Usted el espacio de tutoría? ¿Cuánto tiempo le dedica a ese espacio?
14. ¿Qué trascendencia tiene para Usted el trabajo final para obtener la certificación del estudiante (problema eje)?
15. ¿Qué concepto de la labor docente maneja? ¿Qué tipo de relación docente-alumno cree que debe desarrollarse?

v. Político-social

1. ¿Reconoce y podría dar nombres de quién(es) estuvieron involucrados en la construcción del IEMS?
2. ¿Ha participado últimamente en alguna manifestación social y/o política?
3. ¿Participa, simpatiza o es militante en alguna organización social y/o sindical?, ¿Cuál ha sido su papel dentro de dicha organización?
4. ¿Simpatiza con algún partido político? **Si es afirmativa** ¿Cuál y por qué?
5. ¿Cree que los movimientos sociales son o sean una condicional para tener un cambio?
6. ¿Conoce las condiciones sociales, culturales y económicas a las que se enfrentan sus estudiantes?, ¿Podría mencionarnos algunas?

I. Datos generales

Código de identificación: EPFN/S (E1)

II. Experiencia docente

E: ¿Ha laborado como docente en alguna otra institución?

(E1): Sí.

2. Labor docente

E: ¿Dónde?

(E1): En la UNAM [Universidad Nacional Autónoma de México], en la Facultad de Contaduría y Administración.

E: ¿En alguna institución de educación media superior ha tenido experiencia?

(E1): Anteriormente.

2. Labor docente

E: Sí.

(E1): En una preparatoria privada.

E: ¿Con cuántos años de experiencia docente cuenta, más o menos que calcule?

(E1): 19 años.

2. Labor docente

E: ¿Actualmente realizas investigación?

(E1): Formalmente no, por mi cuenta, sí.

3. Actualización

E: ¿En qué línea o campo de investigación?

(E1): Sobre todo Filosofía del lenguaje.

E: ¿Se ha especializado continuamente en su formación pedagógica como docente?

3. Actualización

(E1): Ohm... trato de tomar de cursos.

E: ¿En qué curso e institución(s)?

(E1): Bueno, el último que estaba tomando que desafortunadamente abandoné por cuestiones de salud fue de habilidades para la vida, para replicarlo con los estudiantes.

E: ¿Ha laborado en otras instituciones de educación pública y/o privada de educación media superior y/o superior? Me dices que sí, solamente ha sido bachillerato y en...

(E1): Superior.

2. Labor docente

E: ¿En la UNAM?

(E1): En la UNAM y en la UAM [Universidad Autónoma Metropolitana] también.

E: ¿Y en la UAM en qué semestre o trimestre que se acuerdes?

(E1): En primer y segundo trimestre.

E: ¿Actualmente labora en otro centro educativo?

(E1): Sí, en la UNAM.

2. Labor docente

E: ¿En alguna facultad en especial?

(E1): En la Facultad de contaduría y administración.

E: ¿Con cuántos grupos cuentas actualmente?

(E1): Dos.

III. Incorporación como docente en el IEMS [Instituto de Educación Media Superior]

E: ¿En qué año se incorporó a la planta docente del IEMS, que te acuerdes?

2. Labor docente

(E1): En agosto del 2000.

2.1 Incorporación al IEMS

E: ¿Qué requisitos y criterios le fueron exigidos para incorporarse como docente del IEMS?

(E1): En primer lugar, la carrera completamente terminada, o sea, titulado, con la titulación en la disciplina que iba a impartir, dos años de experiencia docente y aparte aprobar los exámenes.

2.1 Incorporación al IEMS

E: ¿Qué tiempo tiene asignado como docente en el IEMS? ¿El mismo tiempo o tuviste que hacer un previo curso-introducción, te dijeron a partir de este momento ya eres docente o algún tiempo a partir de tu contratación?

(E1): Fue inmediata.

2. Labor docente
2.1 Incorporación al IEMS

E: ¿Y qué tiempo tiene eso?

(E1): 14 años.

E: ¿Considera bien remunerada su labor como docente dentro del IEMS? Sí o no y...

(E1): Sí.

2. Labor docente
2.2 Remuneración

E: ¿Por qué?

(E1): Eh... porque tenemos un contrato por tiempo completo, este... en la que tenemos parte de asignación de docencia y en la que tenemos una parte asignación de asesorías-tutorías y otra parte de asignación del área de investigación.

E: ¿Qué representa para usted, profesor, ser un docente, tutor e investigador, según lo que marca el IEMS?

1. Identidad

(E1): Representa ser un profesor de tiempo completo, o sea, dedicarte completamente a la labor docente de tiempo completo, eh... este..., representa también un compromiso muy particular, porque es una población muy significativa con muchas desventajas y con muchas problemáticas, entonces, también representa una carga prácticamente doble. Digamos que la motivación laboral no es proporcional al salario, pues es muy desmotivante el hecho de que la deserción sea alta, el índice de aprobación sea bajo, el avance sea bajo, el egreso sea bajo,

eh... pega anímicamente aunque parezca que no.

6. Impacto
6.1 Negativo

IV. Desarrollo de la docencia en el IEMS

E: ¿Qué representa para usted el proyecto del IEMS?

4. IEMS proyecto

(E1): Eh... representa un proyecto muy noble, un proyecto alternativo, un proyecto significativo sobre todo para grupos vulnerables, para grupos marginados. Es un proyecto muy muy significativo que, desafortunadamente, pues gobierno de la Ciudad ha ido abandonando.

E: ¿Qué importancia representa para usted el asignar a la enseñanza de su disciplina y/o asignatura en la formación de sus estudiantes? ¿Cuál es la importancia de su asignatura en la formación de sus estudiantes? ¿En qué se ve impactada?

6. Impacto

6.2 Positivo

(E1): Fundamentalmente en tres áreas, enseñarlos a pensar a partir de enseñarlos a escribir y a leer, o sea, escriben y leen, pero no saben ni escribir ni leer, digamos que [el] 1% de los estudiantes sabe leer y escribir, sé que al final son debilidades para que puedan pensar correctamente [y] no solamente tiren choros cuando piensen.

E: Recuerdas en este momento algunas bibliográficas que hayan marcado en el proceso del estudiante, no en todos, sino en algunos, que digas este libro o este texto fue significativo para mis estudiantes.

5. Estudiante IEMS

5.3 Literatura formativa

(E1): Ah, muchos estudiantes los ha atrapado *El mundo de Sofía*, hay estudiantes que lo acaban de leer por su propia cuenta. De los textos que más recuerdo, otros estudiantes acaban de leer completamente *Ética para Amador*, por ejemplo, de Fernando Savater. Y, bueno, ya en problema eje, pues ellos deben de leer libros completos, pero eso ya sería cuestión de orientación propedéutica o bien de índole de interés personal.

E: ¿Qué rasgos para usted y características debe tener el estudiante del IEMS al concluir su bachillerato?

(E1): Debe ser un estudiante bien formado en disciplinas humanísticas, bien formado en disciplinas científicas y sobre todo el plus, es un estudiante crítico de su realidad.

5. Estudiante IEMS 5.1 Competencias

E: En esta formación crítica, ¿qué rasgos debe tener un estudiante al terminar su formación crítica, humanística, científica? ¿Cuál sería el término de estos tres ejes vertebrales, nodales, que tiene el proyecto del IEMS?

(E1): Debe ser crítico frente a su realidad, debe ser crítico frente a su actuar, debe ser responsable de lo que hace, es una parte de la crítica y creo que fundamentalmente se trata de eso.

5. Estudiante IEMS 5.1 Competencias

E: Si en este momento hubiera un ejercicio, ¿cuál es la diferencia o qué identifica al estudiante del IEMS a diferencia de otros modelos de educación media superior?

(E1): Fundamentalmente que está centrado hacia grupos de desventaja eso es básicamente, digamos que a nivel de contenido sobre programas no tiene todas las ventajas o toda la carga académica que tiene otros programas públicos, no. Está pensado fundamentalmente para subsanar desventajas de grupos vulnerados, de grupos marginados.

4. IEMS Proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

E: Y en ese sentido, ¿cuál tendría que ser la relación con la sociedad, es decir, con su comunidad, con su entorno?

4. IEMS proyecto

(E1): Bueno, fundamentalmente, cambiar la perspectiva de la vida, ¿no? Eso creo que es lo más importante, ¿no? ¿Para qué cambiar la perspectiva de la vida? Para incidir también en el cambio de su realidad social.

E: En estas desventajas que marcan la vulnerabilidad y marginación de los estudiantes, ¿ellos se muestran interesados por leer o realizar actividades de su asignatura? ¿Su actitud es diferente frente a estos contenidos, indiferente, atractivo para ellos?

5. Estudiante IEMS

5.2 Incompetencias

(E1): A muchos les resulta poco atractivos tal vez los desencantó el modelo educativo, es muy poco atractivo, lo que les gusta es lo lúdico, pero desafortunadamente lo lúdico, por ejemplo, hacer "showcitos", disfrazarse o ver

espectáculos no son poco, académicamente tiene poca formación, los separa muy poco para otros retos académicos.

E: Eso quiere decir, entonces, que hay un lastre en los niveles anteriores cuando ingresan aquí.

5. Estudiante IEMS

5.2 Incompetencias

(E1): Sí, por supuesto...sí, sí, los enseñan a repetir y a obedecer básicamente en los niveles previos, ¿no?, o sea, ¿qué es aprender para ellos? Copiar. ¿Qué es ser exitoso como estudiante? Pasar. Ese es el concepto académico que tiene el estudiante, el aprendizaje en sí, saber, tener conciencia del propio conocimiento no es una, no es algo valorado como propiamente por el estudiante.

E: Entonces, desde estas desventajas, usted aplica un *currículum* oficial, es decir, el que tiene la institución, busca otras formas de poder conceptualizar su *currículum* interno que les pueda ayudar más a este bagaje, a este aprendizaje que tiene como meta al llegar al instituto o no es permitido dentro de la propia institución como que usted diga, bueno, aplico el *currículum* oficial pero también puedo aplicar otro *currículum* que me pueda ayudar, es decir, enriquecerlo con algunas otras actividades.

2. Labor docente

(E1): Mira, yo creo que siempre hay una planeación anual y semestral en cada asignatura y todo depende de los alumnos. Hay grupos con lo que si la currícula oficial funciona perfectamente y hay grupos con los que pues hay que buscar exactamente que pueden hacer o cómo se pueden desarrollar sus habilidades. Cada grupo es completamente distinto, el modelo permite gracias a que la currícula está planteada en objetivos, aún este permite flexibilidad en cuanto a los materiales en cuanto a las estrategias, en cuanto a las formas de evaluación.

E: Y estas diferencias o modificaciones, estos asegunes de grupos es justamente al ingreso, a un término medio o al final de este.

(E1): No, desde el inicio hay que reajustar los contenidos, las actividades, las estrategias.

2. Labor docente

E: O sea, puede haber un grupo en quinto semestre que tenga dificultades aún para representar este tipo de actividades.

(E1): Sí, por supuesto.

E: Que vaya más allá de lo lúdico.

(E1): Sí, por supuesto.

E: Si tuviera la oportunidad de cambiar el proyecto, vayamos a estos sueños, ¿qué cambiaría del proyecto educativo del IEMS? **4. IEMS proyecto**

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

(E1): Mira, yo creo el proyecto en su esencia o en su planteamiento, cuando menos, es extremadamente noble, o sea, hay muy poco que criticar, lo que hace falta son personas adecuadas simplemente en este proyecto. Yo creo que el problema es lo que Marx decía: “¿Quién educa a los educadores?”. Ahora tenemos un proyecto y el problema es, ¿cómo lo implementamos los mismos educadores?, ¿no? Este proyecto tan noble, para ayudar a gente en desventaja de pronto también se ha convertido en un proyecto paternalista en el que eh... a veces se da la impresión de que se promocionan diferentes enfoques, de que los educamos y los administramos en diferencias académicas y que los planteles se convierten en guarderías, estancias infantiles o en lugares de contención para no echar a la calle “ninis” pues a veces este es un problema, ¿no? No es un problema del modelo sino es un problema de los que instrumentamos el proyecto del IEMS. Y creo que en ese caso lo que haría falta es apuntalar la formación didáctica y pedagógica de los mismos educadores.

E: ¿Y en esta dificultad u obstáculos que usted puede ver, vienen desde niveles administrativos, es decir, desde direcciones, de quien maneja el instituto o desde los propios colegios que están dentro de los planteles? **4. IEMS proyecto**

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

(E1): Desde todos los niveles.

E: Todos los niveles,

(E1): Desde todos los niveles. La dirección del IEMS no sabe exactamente que está haciendo, no tiene la menor idea, no hay un proyecto de trabajo, no hay más que “bomberazos” y actos simbólicos o exhibicionistas por parte de la dirección general; y los colegios de profesores también tienen un campo que tienen en claro hacia

4. IEMS proyecto

donde van y qué es lo que hay que hacer, igual se privilegia lo urgente por lo importante, no hay una coordinación, por ejemplo, en el área de humanidades a la que pertenezco de líneas de trabajo realmente de humanidades, cada academia tira para su lado. No hay elementos mínimos, por ejemplo, de cómo es una monografía, cómo es un ensayo -te estoy hablando del área de humanidades-, de cómo es una monografía, de cómo es un ensayo, de cómo es una cita, no hay ese trabajo que debería ser colegiado, no hay el privilegiar las fuentes de no robarse la información, de no bajar todo de internet, no la hay, cuando debería de haberla como acuerdo mínimo o táctico, no la hay.

4. IEMS proyecto
4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

E: En esta relación y en esta experiencia que parte usted, hay una relación distinta en comparación de otros modelos, otras instituciones educativas de profesor-estudiante ahora que usted está en el IEMS, hay una diferencia comparativa relación estudiante-profesor, profesor-estudiante o viceversa.

(E1): En el resto de modelos ya de entrada en el bachillerato se exige, se supone, un estudiante con cierta autonomía educativa, o sea, aquí no, aquí prácticamente como en el jardín de niños se tiene que sentar hacer la tarea con los niños. En los modelos tradicionales o en los modelos no similares al IEMS cuando menos el estudiante es responsable de estudiar, de hacer o no la tarea, de aprender o no aprender, de si investiga o no investiga. Lo único que evalúan son los resultados, porque presupones o asumes que ya hay un estudiante formado con cierta autonomía, cosa que aquí no, a veces no me queda claro después de 15 años, si eso es bueno o es malo y en este para el estudiante aclaro, para el profesor, pues para eso está contratado. Y en esas características de proyecto que sin duda aparecen un rollo, un discurso, una práctica paternalista en algún momento, pero también aparece en guiar a los estudiantes como si fueran o tratar de que ellos comprendan que ya no están en un nivel preescolar, primaria o secundaria.

4. IEMS proyecto 4.2 Relación estudiante-profesor

E: ¿Qué características del proyecto considera que son importantes justamente en comparación a otros modelos de educación media superior?

(E1): Creo que el estudiante no ve todas las maravillosas ventajas que tiene el plan de estudios y el tener asesorías, por ejemplo, este es el horario de asesorías, ¿tú ves estudiantes en mi cubículo en este momento en asesoría?

5. Estudiante IEMS

E: Solamente uno, alguien que está aquí, quitándole el tiempo.

(E1): No me estás quitando el tiempo, tú estás aprovechando el tiempo en dado caso, es decir, el estudiante ve como una carga extra tener que cubrir las asesorías, es decir, la ayuda que representa el modelo, acaba siendo para el expediente una carga, es decir, las bondades del sistema acaban siendo para el estudiante cosas que en muchos casos se pueden zafar. Entonces, hay dos entes que utiliza un término de “burnout” pues para decir que si dan asesorías pero no dan asesorías, porque al final de cuentas los estudiantes no vienen o las dejan al criterio del estudiante, porque saben perfectamente que el 90% de los estudiantes necesitan asesorías, solo un 10% de nuestros estudiantes no necesitan asesorías, pero ese 10% de estudiantes digamos que aprendería incluso contra nosotros mismos, incluso a pesar los profesores, pero el otro 90% necesita asesoría, ¿tú ves ese 90%?

5. Estudiante IEMS

5.2 Incompetencias

E: Y, por ejemplo, en esa problemática o fenómeno que para ellos pareciera un espacio de retroalimentación, la autoridad ha sido determinante o una limitante en la formación, inclusive para ustedes, porque pudieran ocuparlo de una formación docente, es decir, ese espacio que no está siendo ocupado por los estudiantes, la autoridad ha sido alguien que ha dicho no se utilicen estos espacios para ocuparse en otro espacio, para una formación docente, sino se está ocupando para su objetivo principal que es la asesoría, ¿qué está pasando ahí con la autoridad por ejemplo?

(E1): La autoridad es ambivalente al respecto, por una parte sabe que nos están pagando por eso, pero por otra parte, no se nos exige resultados de lado de asesorías ni investigación.

4. IEMS proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

E: En ese sentido la autoridad, entonces, ¿ha apoyado u obstaculizado iniciativas de los estudiantes para coadyuvar en el objetivo del IEMS se podría decir?

4. IEMS proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

(E1): Digamos que eso es indiferente, es indiferente, y el problema con una parte significativa de los estudiantes es que no les interesa mejorar su aprendizaje, lo que les interesa es tener el certificado de bachillerato, ¿no? Entonces, pues si ven que pueden cubrir la asignatura sin asesorías, si ven que pueden avanzar los semestres sin ir a tutoría pues ellos es una ventaja.

E: En esta representación que nos decía usted, el 90% no asiste y el 10% asiste.

(E1): No, no, no yo dije que el 90% necesitaba.

E: Perdón, bueno,

(E1): Yo dije que el 90% necesitaba asesoría, asiste aproximadamente el 30% el 40%.

E: En esta vaya corrección de porcentaje; ¿para usted representa un espacio determinante el espacio de tutoría para el estudiante del IEMS?

4. IEMS proyecto

(E1): Debería. Debería ser un espacio significativo, porque mientras que el espacio de asesoría se centra en lo académico el espacio de tutoría se centra propiamente en el desarrollo del estudiante, el paso del estudiante en el sistema, no académicamente sino como persona, la formación de la persona, en el asunto de cómo está avanzando, en el asunto de que está cubriendo, en el asunto de que está pasando con él.

E: ¿Qué trascendencia tiene para usted el trabajo final justamente para obtener la certificación del estudiante, es decir, el problema eje, cumplir un objetivo?, ¿qué representa, qué trascendencia tiene el trabajo terminal para un estudiante el obtener un certificado u obtener un problema eje?

4. IEMS proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

(E1): Pues de nuevo nos movemos en dos niveles, ¿no?, nos movemos en uno normativo y uno pragmático; normativamente el problema eje es proyecto de tesina, es decir, es un esbozo de una tesina, que, desde un inicio tendría que defender, tendría que plantear, investigar y defender y eso es maravilloso en los excepcionales casos cuando si se realiza, ¿no? Ahora en el nivel descriptivo resulta el último obstáculo de este proceso, hay estudiantes que no se van simplemente

Escriba el tex

5. Estudiante IEMS

5.2 Incompetencias

por el problema eje, porque representa para un estudiante al que siempre se le ha estado supervisando el aprendizaje, al que siempre se le acompaña de la mano en el desarrollo de sus labores académicas, investigar por su propia cuenta resulta una tarea más allá de lo que él tiene planteado, más allá de sus miras o de sus expectativas, por una parte, y por otra parte también en el plano descriptivo, pues hay quien sencillamente baja las cosas del internet sin ninguna, sin ningún rigor metodológico, sin ninguna supervisión académica y las pone problema eje.

E: ¿Qué concepto de labor, qué tipo relación más bien debería entonces desarrollarse estudiante-docente en este modelo, que es como primordial el estudiante el eje vertebral del proyecto, cual sería , cual tendría que ser entonces?

(E1): Mira, creo tendría que recuperar efectivamente si estamos buscando desarrollar habilidades, conocimientos-habilidades y actitudes y... nos debemos centrar en la evaluación en ese caso, ¿no? No importa el esfuerzo de estudiante, sino hay profesores evalúan el esfuerzo, ¿no? Es decir, si el programa plantea de uno a ocho, por ejemplo, y el estudiante se movió a uno a dos, entonces, cubre por tan solo se movió de uno a dos, ¿si me explico? Estoy hablando muy de forma abstracta, el problema es que muchos profesores evalúan estrictamente el esfuerzo del estudiante, ¿no? Más allá del rigor académico, más allá de las habilidades, más allá de los conocimientos, entonces, el dejar de lado eso, creo que hace mucho daño a los estudiantes, cuando se enfrente a un reto académico fuera de la institución o a un reto laboral fuera de la institución, no va poder, porque afuera no te evalúan las intenciones, ni te evalúan si lo hiciste con muchas ganas o no, te evalúan y te simplemente tus resultados por lo que hiciste, entonces, creo que es un daño que le estamos haciendo estudiante.

4. IEMS proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

E: Y en ese sentido, profesor, el concepto o labor del docente, yo la podría mirar y usted me corrige, una desvalorización de la autoridad, como docente, la otra, no mirar por parte de los estudiantes un espacio importante entre el docente, es decir, la relación docente-estudiante, pero también veo esta parte de decir, qué tipo de docente o qué tipo concepto de docente se podrá formar, cuál es la mirada que

usted le podría dar a la labor de docente, en el instituto sobre todo en el espacio que usted se desarrolla.

2. Labor docente

(E1): Un docente que realmente transforme la perspectiva de la vida del estudiante, no que simplemente los haga pasar los tres años por aquí y les dé un certificado, con un diez que además es un verdadero engaño en paso de un estudiante, eso, eso terrible, o sea, es el problema de que estamos conteniendo a los “ninis” aquí parta que después de tres años digamos, ya, ya certificaste como “nini” ahora si vete allá fuera, egresado con certificado de bachillerato que literalmente te certifica como un “nini”. No vas a estudiar ni a trabajar, entonces, la labor del docente en este caso se tiene que mover en el desarrollo real de conocimientos y habilidades que articulen para transformar la forma en que piensan, la forma en que ve y la forma en que puede el mundo el estudiante, con relación así mismo, sobre todo en sí mismo.

5. Estudiante IEMS

E: Entonces, sería algo que se tendría que cambiar modelo educativo, esta parte de...

(E1): Es que está ahí...

E: ¿Pero se tendría que cambiar?

(E1): No, es que se tendría que realizar, ese es el asunto.

E: Pero la cuestión de asignar un diez, por ejemplo.

(E1): Pero es algo que el modelo lo pone ahí y el problema no son los estudiantes ni es modelo, el problema es el docente que pone el diez indiscriminadamente.

4. IEMS proyecto

4.1 Ventajas/desventajas/obstáculos

V. Político-social

E: ¿Reconoce y podría dar nombres de quién(es) estuvieron involucrados en la construcción del IEMS?

(E1): Mira yo recuerdo eh... recuerdo perfectamente estuvo el Ingeniero Pérez Rocha y la Maestra Guadalupe Pérez Lucio.

4. IEMS proyecto

E: ¿Cómo dos?

(E1): Como dos ahí, digamos, artífices del modelo, no, propiamente y bueno el impulso de las autoridades del aquel, entonces, de gestar esta preparatoria, este fue el primer plantel por parte del gobierno de Cuauhtémoc Cárdenas y después de generar el Sistema de Bachillerato de parte de Andrés López Obrador.

4. IEMS proyecto

E: ¿Ha participado últimamente en alguna manifestación social y/o política?

4.3 Organización social

(E1): No, mi estado de salud solo me lo permite desde las redes sociales.

E: ¿Participa, simpatiza o es militante en alguna organización social y/o sindical?

¿Cuál ha sido su papel dentro de dicha organización?

(E1): No.

E: ¿Es sindicalizado Profesor?

(E1): No.

E: ¿Simpatiza con algún partido político? ¿Cuál y por qué?

(E1): Simpatizo con los movimientos de izquierda más que nada, más que partidos políticos.

E: ¿Cuáles?

(E1): Cualquier movimiento de libertad de expresión, protestas pacíficas, por la lucha por la justicia, por la protección de animales, con los derechos de la comunidad LGTB.

E: ¿Cree que los movimientos sociales son o sean una condicional para tener un cambio?

(E1): Creo que son un canal, no son condicionantes propiamente de un canal de la constitución pero solamente un canal.

E: ¿Conoce las condiciones sociales, culturales y económicas a las que se enfrentan sus estudiantes? ¿Podría mencionarnos algunas o algunas historias que pudiera recordar sin citar nombres?

5. Estudiante IEMS

5.4 Contexto

5. Estudiante IEMS

5.4 Contexto

(E1): ¡Uy! Hay muchísimas. Este espacio de Iztapalapa particularmente es una comunidad de inmigrantes, en lo que se presentan familias desintegradas con muchos problemas de violencia, muchos problemas de adicciones, muchos problemas económicos, la falta de empleo y los salarios mal pagados que nos pega a todo el mundo y egresamos a estudiantes que en teoría tendrían que encontrar un trabajo, ya no hablemos de mal o bien pagado, un trabajo, y no encuentran un trabajo. Entonces, el desempleo es significativo, la delincuencia y la violencia son significativas, las adicciones son significativas, recuerdo a estudiantes que pues acabaron en el reclusorio, no porque al mismo tiempo que estaban estudiando aquí pues tenían amistades no muy convenientes y acabaron en el reclusorio, ¿no? Los problemas de embarazo son significativos, embarazos sobre todo en la adolescencia, ¿no? Por más que uno les planteé que eso va a cambiar significativamente sus vidas, que no van a poder seguir haciendo lo que hacen hasta ahora cuando se embarazan, pues los embarazos son significativos no solamente en las niñas, o sea, digo, sí, las niñas se embarazan pero las parejas de los niños también, ellos acaban embarcados, entonces, generan familias disfuncionales, porque son parejas mientras que nace el bebé y tiene unos, dos, tres años, pero después los problemas económicos y ganas de seguir haciendo un vida que no es la de la pareja y que no es con un hijo, acaban generando familias disfuncionales o familias separadas, entonces, son muchísimas, y es poca la incidencia que estamos haciendo para cambiarlas significativamente.

Agradecemos mucho al profesor Jorge Hernández Páez.

Registro de entrevista

Lugar: Preparatoria Iztapalapa 1.

Hora: 14:00 horas.

Fecha: 28 de noviembre de 2014

Código de identificación: E1EC/281114

I. Social

E: ¿Actualmente con quién vives?

E1: Con mis padres y mis hermanos.

1. Familia

1.1 Composición

E: ¿Cuántos hermanos tienes?

E1: Dos hermanos.

E: ¿Tu casa es propia, rentada, prestada o de algún familiar?

E1: Propia.

E: ¿Cuentas con un lugar especial para realizar tus actividades escolares?

E1: Sí, en mi propio cuarto.

2. Nivel socioeconómico

2.2 Vivienda y acceso a internet

E: ¿Compartes tu habitación?

E1: No, estoy solo.

E: ¿Cuántas personas viven en tu hogar?

E1: Seis personas.

1. Familia

1.1 Composición

E: ¿Depende alguien de ti económicamente? ¿Quién(es)?

E1: No.

2. Nivel socioeconómico

2.4 Dependencia económica

E: ¿Estudias mientras laboras?

E1: Sí, en los días que tengo libre pues los ocupo para trabajar.

2. Nivel socioeconómico

2.3 Trabajo y estudio

E: ¿En qué laboras?

2. Labor docente
2.3 Trabajo y estudio

E1: Eh... mi hermano es ayudante en vacunación de perros y gatos y, bueno, yo le ayudo en la vacunación.

E: ¿A qué se dedican tu mamá y tu papá?

1. Familia
1.3 Padres/Escolaridad/Ocupación

E1: Mi mamá ahorita no se dedica a nada, es ama de casa y mi papá es jubilado del Seguro Social, era contador.

E: ¿Cómo consideras el monto de tus ingresos familiares: alto, medio o bajo?

E1: Yo pienso que por [el] momento sí ha disminuido un poco ya que las cosas han subido mucho.

2. Nivel socioeconómico
2.1 Nivel de ingresos

E: Pero, ¿cómo lo consideras tú, tu ingreso familiar: alto, medio o bajo?

E1: Yo pienso que alto

II. Cultural

E: ¿Escolaridad máxima de tu padre y/o madre?

E1: De mi papá, la preparatoria terminada, de mi mamá, solo la primaria.

1. Familia

E: ¿En pública o privada?

1.3 Padres/Escolaridad/Ocupación

E1: No, pública.

E: En tu familia (hermanos, tíos, primos, etc.), ¿hay alguien que estudie a nivel superior o haya concluido alguna licenciatura? ¿Quiénes?

1. Familia

1.4 Nivel de estudios/Familiares

E1: Sí, de hecho tengo un tío que era contador, creo que salió de la UAM [Universidad Autónoma Metropolitana] o del... no recuerdo bien.

E: ¿En tu familia, aproximadamente, cuántas horas ven la televisión?

E1: Pues, ahorita dos o tres horas.

1. Familia
1.2 Entretenimiento/Convivencia

E: ¿Qué tipo de programación televisiva ven?

E1: De hecho, sería el canal dos.

1. Familia
1.2 Entretenimiento/Convivencia

E: ¿En tu familia, aproximadamente, cuántas horas escuchan la radio?

E1: Escuchan... escuchan, por el momento, no.

E: ¿Tienes acceso a internet?, ¿dónde?

2. Nivel socioeconómico
2.2 Vivienda y acceso a internet

E1: En mi casa y en la escuela.

E: ¿En tu familia acostumbran leer libros, periódicos o revistas? Si es afirmativa, ¿cuánto tiempo le dedican y qué tipo de publicación leen?

E1: Yo creo más es el periódico y la revista: *Proceso* y *[La] Jornada*; pueden leer media hora al día.

E: ¿Asistes tú y tu familia al circo, teatro, cine, etc.? Si es afirmativa ¿Cada cuándo y a dónde?

E1: Más que nada, de los que me acabas de mencionar no salimos [a] ninguno de esos; a menos que sea una reunión familiar o fiesta familiar.

1. Familia

E: ¿Y estas fiestas familiares son periódicamente? 1.2 Entretenimiento/Convivencia

E1: No, digamos que ahora sí como dicen: "cada vez que hay".

III. Política

E: ¿Sabes cómo surgieron las preparatorias del IEMS? Si es afirmativa ¿Qué conoces de su creación?

3. Identidad y pertenencia

3.1 Historia del plantel

E1: Yo, yo tengo entendido que las preparatorias surgieron porque la gente ya no quería que esto fuera una cárcel, actualmente la preparatoria Iztapalapa 1 y junto con Andrés López Obrador y toda la comunidad que se juntó y se organizó se pudo crear esta institución que es el IEMS.

E: ¿Reconoces algunos actores [que] hayan participado en esto que tú mencionas que no querían una cárcel?

3. Identidad y pertenencia

3.1 Historia del plantel

E1: Actores, ahí sí desconozco, no sabría quiénes.

E: ¿No reconoces quienes estuvieron involucrados en la construcción?

E1: Sí, sí reconozco, por ejemplo, a Víctor Varela uno de ellos, también a un diputado, pero no recuerdo su nombre.

E: ¿Has participado en alguna manifestación social y/o política?

E1: Sí, claro, de hecho, mi papá cuando tenía 10 [u] 11 años me lleva a las marchas que realiza Andrés Manuel López Obrador, ese tiempo era en el 2006 cuando no se llegaban las elecciones.

E: ¿Durante tu estancia en la preparatoria participaste en alguna organización social y/o política? ¿Cuál fue tu papel dentro de la organización?

E1: Pues digamos que así en cuestión política, no, porque pienso que como estudiantes, como comunidad, no nos hemos organizado bien como para poder establecer un diálogo; pero en otras ocasiones sí he participado en conciertos de

música, concursos de jazz, todo eso.

E: ¿Alguien de tu familia o tú son simpatizantes de algún partido político? Si es afirmativa, ¿cuál y por qué?

E1: Mira ahorita que me hablas eso, de las votaciones, cuando yo cumplí 18 años se llevaron igual las elecciones del 2012 y no pude votar, porque yo apenas los iba a cumplir, y los que sí votaron fueron mis papás y votaron por Andrés Manuel [López Obrador], por el partido del él, y pienso que hasta la fecha, bueno, ahora él ya no está en el partido que está, [pienso que] fue por muchas cuestiones de traiciones,

de muchos problemas, cambio de partido, pero digamos que en mi familia ahorita estaríamos con Morena [Movimiento Regeneración Nacional].

E: ¿Por qué?

E1. Porque pienso que Andrés Manuel López Obrador es el único que sigue en pie de lucha y no es el único candidato que te dice que va a cambiar las cosas y después

queda otro, imponen a otro y los demás se desaparecen, ¿dónde están? ¿Dónde está? Un ejemplo, Josefina Vázquez Mota que decía que iba a luchar por el derecho a la mujer. ¿Dónde está Quadri? ¿Dónde están los demás? ¿En dónde están? Ellos están en otro país, no sé dónde, sin en cambio, Andrés Manuel López Obrador sigue aquí, en pie de lucha, visitando municipio por municipio y es algo que yo pues respeto, porque también gracias a él tengo un lugar donde estudiar, y a la comunidad, claro, y también a la comunidad.

6. Participación política/Social

IV. Trayectoria escolar y rasgos identitarios

Estudiantes a certificar

E: ¿De qué tipo de secundaria egresaste: técnica, diurna, general, telesecundaria o para trabajadores?

E1: Diurna, de la colonia Miguel de la Madrid.

4. Estudiante

4.1 Formación previa/COMIPEMS

E: ¿Realizaste el examen único de la COMIPEMS?

E1: Sí.

E: ¿cuántas veces los realizaste?

E1: Dos.

E: ¿En ninguna te quedas o te gustaron las opciones?

E1: En la primera no me quedé y me dieron derecho a opción; y segunda me dieron derecho a opción. Bueno, sí estudié en una del Estado [de México] antes de que entrara aquí, en la Preparatoria Oficial número 92, pero no.

E: ¿Por qué elegiste una preparatoria IEMS para continuar estudiando?

E1: Porque creo [que] en el medio año que estuve sin escuela me hizo reflexionar mucho sobre que lo que yo quería de mi futuro, y yo al momento que entré aquí en el año 2010 mi manera de pensar cambia, pues aquí hay muy buenos profesores.

4. Estudiante

8. Profesores

E: ¿A qué le llamas buenos maestros?

E1: Digamos que aquí nos enseñan a ser críticos, autoritarios, nos hacen ver la realidad. Pienso que con el paso del tiempo, cuando entras con otra mentalidad de más chamaco y con el tiempo pasas Historia, Arte, Filosofía y te vas dando cuenta de muchas cosas.

E: ¿Algún maestro que te haya marcado o materia en esta trayectoria de bachillerato?

4. Estudiante
4.5 Materias

E1: Yo pienso que la materia que me gustó mucho fue Filosofía e Historia.

E: Tú siendo estudiante de IEMS, ¿qué actitudes, habilidades y/o aprendizajes han sido relevantes para tu formación?

4. Estudiante
4.4 Aprendizajes

E1: Las actitudes creo han sido varias, porque ahora cada vez que realizo un trabajo, ya sea ensayo [o] cualquier otra cosa, ya puedo realizarlo, algo más concreto, ya no como antes, puedo realizarlo más directo y más conciso.

E: ¿En qué tiempo concluiste tu preparatoria?

4. Estudiante
4.3 Temporalidad de estudios

E1: Ingresé en el 2010 y espero terminar en este 2014, si no me fallan las cuentas.

E: ¿Te sientes identificado como estudiante del IEMS?, ¿por qué?

E1: Sí, ¡claro! Me siento identificado, porque aquí nosotros somos el primer plantel, y de verdad nos deberíamos sentir muy orgullosos, porque de aquí salieron todas las demás escuelas, sí me siento muy identificado, muy orgulloso de haber estudiado aquí.

E: ¿Algo significativo, simbólico, que digas: “Por esto me reconozco yo como estudiante del IEMS”?

3. Identidad y pertenencia
3.3 Yo estudiante vs. Otros

E1: Yo pienso que en esa pregunta este... He conocido amigos de la universidad, que llegan los estudiantes del IEMS a la universidad, llegan como el Poli [Instituto Politécnico Nacional], a la UNAM [Universidad Nacional Autónoma de México], llegan y los chavos se sorprenden por el nivel, no sé si académico que tenemos,

creo que es una de las razones por las que los chicos dicen: "No, mis respetos para los chicos que vienen -como nos dicen- vienen de la "peje escuela", porque de verdad tenemos un nivel muy bueno.

3. Identidad y pertenencia

3.3 Yo estudiante vs. Otros

E: ¿Entonces, podríamos decir que son identificados como "peje estudiantes"?

E1: De hecho, podría decir que así siempre nos identifican.

E: ¿Cómo fue el acercamiento con tus compañeros, los cuales se convirtieron en tus amigos en la preparatoria? ¿Cuáles fueron sus intereses y motivaciones que los llevaban a reunirse?

E1: Yo pienso que al momento de entrar aquí en la escuela, es obvio que no conoces a nadie, estás viendo con quién juntarte, ya después como pasa el tiempo vas conociendo como que a más compañeros, se van haciendo como pequeñas bolitas y charlábamos, por ejemplo:

- Oye, tú, ¿qué onda, de qué secundaria vienes?

- No sé, ya salí, pero vengo de otra preparatoria.

- ¿Y qué tal?

5. Vida estudiantil

5.2 Convivencia/Organización

No sé, yo creo eso fue lo que nos fue interesando, pues cada uno expresaba lo que pensaba y así uno también, y así poco a poco te ibas incluyendo con ellos.

E: ¿De qué charlaban en sus reuniones?

E1: Hablamos de la tarea de Biología, de las asignaturas, de las huelgas que se han realizado aquí, decíamos que el consejo estudiantil no tenía una buena organización, porque decían: "Va a haber huelga y así", no tenían algo serio... Hablábamos de nuestros *hobbies*, como éramos todos, hombres, mujeres, de música, luego estábamos tocando guitarra y cosas así.

5. Vida estudiantil

5.2 Convivencia/Organización

5. Vida estudiantil

5.2 Convivencia/Organización

E: ¿Había una regla o norma para permanecer en grupo de amigos? Es decir, ¿siempre estaba abierto para cualquier compañero?

E1: No, claro que no, yo pienso que siempre está abierto, ahora sí que él se acercaba bien o el que gustaba estar con nosotros, pues también, porque sí hubo ocasiones que a otros no les parecía y se hacían a un lado, claro que nosotros no decíamos nada malo.

E: ¿Cuál era su pensamiento de la preparatoria, cómo la miraban o perciben en su estancia?

5. Vida estudiantil

5.1 Experiencia positiva/Negativa

E1: Pues yo, en el momento que entro aquí me siento muy contento y me sentía muy feliz más que nada, porque ya pertenecía a este plantel y el aspecto en el que pensaba mucho eran en las materias: qué maestro nos iban a enseñar, qué era lo que nos iban a transmitir de conocimientos, eso es lo que me llama mucho la atención.

E: ¿Del grupo de tus amigos y/o compañeros, cuántos van concluir su bachillerato y cuántos desertaron? ¿Sabes las causas del su abandono?

4. Estudiante

4.6 Deserción

E1: Pues ahorita conmigo seríamos cuatro los que vamos a concluir, de no sé unos 10 o 15, yo creo. Hubo otros que sí abandonaron la escuela, por lo que me enteré, fue por su situación económica más que nada y los otros siguen aquí, pero el problema es que llevan los mismo años que los otros, pero nosotros tenemos más materias cubiertas, ellos no pasan digamos de tercero, nosotros ya estamos en sexto semestre, muchos más que ellos, mucho más que ellos, yo pienso que eso a ellos los ha detenido a no salir de la escuela.

E: Cuando tú hablas de sus problemas, ¿esos problemas, sus sueños, sus anhelos son o eran parecidos o coincidían con los tuyos? ¿Cuáles eran esos sueños y/o problemas?

5. Vida estudiantil

5.3 Aspiraciones

E1: Yo pienso que en algunas cuestiones, sí, y otras, no. Digamos, cuando dicen "yo quiero salir de la prepa y también quiero entrar en la universidad", ah, yo también

4. Estudiante

4.6 Deserción

quiero hacer eso, pero el problema [es] que pasa el tiempo y ¡pum!, no pasa eso, ¿qué pasa?, que los compañeros desertan por cualquier situación, problemas familiares, adicciones, vicios, varias situaciones y ahí es cuando dices: “Está pasando lo mismo que los otros”. Y mira, por ejemplo, cuando hablamos de los vicios, entre mis compañeros hablábamos y nos preguntábamos de todo: “¿Qué has probado?”, “¿qué te has metido?”, “¿qué sientes?”, “¿por qué lo haces?”. Tuve compañeros que ellos lo llegaron a hacer porque tenían problemas en su casa, y bueno, lo que yo no entendía [es que] si tú tienes problemas en tu casa, yo creo no es necesario irte a meterte cualquier cosa o a drogarte, yo creo que tú tienes que estar con la frente en alto y seguir adelante.

4. Estudiante 4.6 Deserción

E: ¿Para ti cuál ha sido el significado de tener una formación crítica?

E1: ¿Significado? Yo creo que es algo muy... difícil de explicar... porque yo creo que antes yo no tenía estos pensamientos que ahora tengo y ahora que he estado estos cuatro años aquí en el Plantel me he dado cuenta de muchas cosas, me he dado cuenta de la realidad, la situación que vivimos en el país, que los jóvenes no tenemos oportunidades. Aquí en México, si tú quieres estudiar no se puede, si quieres entrar a una universidad pública tardas dos tres años, la demanda es muy grande; explicar en sí estuvimos mal, creo que esa cuestión me hizo despertar mucho, ver la realidad y no estar en un mundo de fantasía.

3. Identidad y pertenencia

3.2 Tipo de educación

E: ¿Y para ti cuál ha sido el significado de tener una formación científica?

E1: ¿Significado?... pues yo creo que todas las cuestiones me han ayudado mucho, porque cómo lo podre decir... más que nada vas viendo las cosas de otra manera, ya no ves lo mismo de siempre, es que eso es color rosa, ah, no dices por qué, tienes otro aspecto diferente.

3. Identidad y pertenencia

3.2 Tipo de educación

E: ¿Y el significado de tener una formación humanística?

E1: ¿Humanística? Mmm... no sé qué decir.

E: ¿Existe algún lugar en común de convivencia de reunión o preferencia entre los estudiantes dentro y fuera del plantel?

5. Vida estudiantil

5.2 Convivencia/Organización

E1: Dentro... cuando recién entramos aquí en el Instituto eran las canchas, jugar futbol, básquetbol; y fuera, claro, era cualquier disparate para irte a tomar a fumar, digamos, íbamos primero aquí al kiosco, un lugar donde puedes ir a comprar comida, alcohol, cerveza, todo eso, puedes escuchar música, vas a pasar un rato agradable; también íbamos al billar.

E: Si tuvieras la oportunidad de cambiar el proyecto educativo del IEMS, ¿qué cambiarías?

E1: Creo que aquí en el IEMS hay muchas personas que cambiar, por ejemplo, sería sacar de aquí un maestro, que ni es maestro, se llama Lara imparte Literatura, yo sé que a los de primero, a los que acaban de ingresar, ni les enseña; y me llegaron a platicar que una vez le dijo a un compañero: "Cómprame una torta de tamal y un atole y te cubro"; creo que esa no es una cuestión de un maestro, eso no es de un maestro, yo creo que un maestro te esté cubriendo por eso, claro que hay de maestros a maestros; de hecho, el maestro viene con short, diciendo que el estudio en Harvard, diciendo cuantos posgrados tiene, que él tiene fotos con políticos, yo creo que por eso está muy amparado, pienso que eso está mal, pues porque el daño no es para... sino para los que van entrando, para las nuevas generaciones, ellos van a seguir atrasados, porque el día que ingresen a otro nivel más alto y les pregunten algo de Literatura, ¿qué van a decir?, nada, porque "es que mi maestro no me enseñó nada y él me pasó sin hacer nada?", es por eso que luego se da la fama, no de aquí, sino de otras escuelas; también cambiaría, yo diría a los alumnos que daría cierto tiempo para terminar, pienso que los cuatro años y medio que te dan aquí para terminar, pienso que son muy buenos y cambiaría, sí, a aquel alumno que no salga en los cuatro años y medio y tenga menos de 20 asignaturas cubiertas. Yo, por mi parte, lo daría de baja, porque de qué sirve tenerlo aquí, si sabes que no lleva tantas materias cubiertas, lleva tantos años, es una carga más, mejor ese lugar que se lo den a otra persona que quiera estudiar. La parte laboral, cambiaría un salario justo para cada uno de los maestros y maestras e intendencias, pienso que sería algo justo para ellas, claro, con un cierto monto; cambiaría, no sé pondría una cafetería, la cual no tenemos, las computadoras son viejísimas, todas tienen virus,

8. Profesores

9. Proyecto IEMS

9.1 Percepción/Alumnos

lo técnico: más sillas, porque a veces tenemos que salir a otros salones por sillas y mesas, porque ya no alcanzan, más de eso, porque hay compañeros que son generación 2007 y estamos en 2014, se me hace muy absurdo que [estén] siete años en una escuela, más de lo de una primaria [y] no puedas salir, y el problema es que te vuelves a inscribir y no haces nada, no haces nada, ¿cuál es el chiste?, vas a venir a acabar o nomás [a] cotorrear, mejor ese lugar hay que dárselos a las personas que luego vienen aquí cuando son las convocatorias y no quedan. Lo digo porque a mí me pasó eso, yo vine aquí porque no salí en el Estado [de México] y no tenía donde estudiar, y esas personas que llevan tanto tiempo aquí no les permiten entrar.

E: Esta situación de los salarios que tú comentabas, que sean bien remunerados, ¿sabes cuánto gana un profesor?

8. Profesores

E1: Yo lo que sé y estoy enterado, a la quincena vienen ganando entre cinco a seis mil pesos, es lo que yo estoy enterado.

E: ¿Qué escuchabas con tus vecinos, familiares y amigos de la preparatoria?

E1: Lo primero que me dijeron en mi familia [es] que le echara ganas, que cualquier institución es buena siempre y cuando le echara ganas; y mis amigos y vecinos decían, claro, una de las cuestiones de las preparatorias del IEMS [es que] tienen mala fama, que no enseñan bien, que no está afiliada al gobierno, que ahí a qué vas, que ahí no te dan el certificado, es lo que muchos dicen, que aquí no te dan el certificado, lo cual es mentira, que no enseñan bien, que nada más es perder el tiempo; y pasa un tiempo y ya cuando ven tienes una plática con tus familiares y como que se dan cuenta del cambio en tu forma de expresarte y cómo interactúan las cosas, cómo las ves y, por ejemplo, un hecho, una vez, una vecina le dijo: "Oye, ahí en la escuela donde va tu hijo les enseñan muy bien, tu hijo está bien preparado, creo que ahí en esa escuela los preparan muy bien, porque todo lo que argumentó tu hijo tenía razón, sin embargo, al otro lo dejo callado, la verdad les voy a decir a mis sobrinos que se metan ahí", como que esa visión que tenían [de] "ay, no vayas ahí, porque no enseñan", como que cambia. Por ejemplo, mis amigos me decían

9. Proyecto IEMS

que iba a salir mal, que iba a embarazar una chava, porque con perdón de la palabra yo era muy desmadroso, cuando entro aquí, cambio, y a ellos eso les pasó, y ahora ellos me dicen: “¿Qué onda, cómo le hiciste, si tú no eras así?, ya cambiaste”, el tiempo pasa y uno cambia, no toda la vida vas a tener el mismo estilo de vida, debes de abrirte a más caminos, y yo me abrí a más caminos, cambié para bien, no para mal, ahora tengo una mentalidad diferente a lo que ellos me decían, ahora yo les pregunto a ellos: ¿Qué les pasó?

E: ¿Tu relación estudiante-profesor dentro del IEMS ha sido distinta en comparación a tus otras estancias cómo estudiante?

8. Profesores

E1: ¡Ah! Yo creo que sí ha cambiado un poco, claro, hay maestros [con los] que tienes una mayor confianza y pues con ellos puedes platicar más cosas, con otros no, con otros maestros o maestras llegas, te califican lo que te tienes que calificar y hasta ahí, y hay otros maestros que no, te platican, te preguntan cómo estás, cómo van las cosas en tu casa, y pues yo pienso [que] como alumno a tu tutor le cuentas los problemas que tienes.

E: ¿Qué es el tutor?

8. Profesores

E1: Yo pienso que el tutor es una persona que te guía, más que nada te va [a guiar] ahora sí para que vayas derecho por el camino y no te salgas, no te desvíes, siento que te asesora muy bien, te dice que vas mal, que esto, “oye, el maestro puso esto [que] te puede perjudicar”, y lo interesante de esto es que [al] tutor tú lo puedes elegir o te lo pueden asignar, hasta lo puedes cambiar si no quieres que ese maestro sea tu tutor, claro, tiene que ser inmediatamente, no puede ser a medio semestre y lo cambias y ya, pero si a ti te gusta ese maestro que te asignaron o tutor, y como te lo van cambiando cada semestre y tú te lo puedes llevar desde primero hasta quinto con [el] mismo, pero si tú quieres lo puedes cambiar o viceversa o de la academia. El tutor, creo yo que es relevante durante la preparatoria, porque compartes ideas y todo eso, yo creo que es muy relevante, todo eso.

E: ¿En general cómo fue tu experiencia durante tu estancia en la preparatoria?

5. Vida estudiantil

5.1 Experiencia positiva/Negativa

E1: Yo pienso que ha sido una experiencia muy padre, muy bonita, divertida, triste en ocasiones, cuando no pasaba [las] materias, se me baja los ánimos, pero mi experiencia aquí en el plantel Iztapalapa 1 fue muy padre, porque aquí conocí mucha gente, maestros, cada asignatura, cada materia que tuve, el mensaje [que] el maestro quiere darte [a] entender es importante más que nada; también como ya te lo había mencionado, cambié mucho en mi manera de pensar y me siento muy orgulloso de estar aquí, de ser [de] Iztapalapa 1. Me siento muy... muy orgulloso, nunca voy a hablar de este plantel, porque es mi segunda casa, claro, mi segunda casa e igual quiero seguir estudiando en otras escuelas, siempre voy a reconocer que esta escuela es gran símbolo de lucha.

E: Ya no tenía más preguntas, pero ahora que lo mencionas, ¿continuarás estudiando y en dónde?

E1: Sí, mira, como te mencioné, aquí no tenemos oportunidades, cuando termine aquí mis estudios, espero que me den mi certificado y yo viajo a Houston, Texas, me voy a estudiar a Texas, porque aquí no tenemos la oportunidad de estudiar, aquí en México al estudiante se le reprime, digamos, si tú quieres entrar a una universidad tardas mucho, no hay muchas oportunidades en México, cada vez estás mal, es por una de las cuestiones que yo me voy a Estados Unidos a estudiar, claro, porque también quiero conocer, quiero aprender otro idioma, quiero estudiar música. Pero es importante decirlo: en IEMS o bueno al menos en la Preparatoria Iztapalapa 1, claro, a excepción del que mencioné, de los demás no puedo quejarme de nada, cada maestro enseña como a él le enseñaron, así se va la cadena, se va, se va; cada maestro te da un mensaje: "Oye, hijo, ve este, ve esto, haz esto" y no puedo decir nada malo de los maestros, al contrario, nosotros los alumnos tenemos la culpa de tantos chances que nos dan, no los aprovechamos, tantas oportunidades y no las aprovechamos .

7. Egreso

E: Muchas gracias, Osvaldo, por la entrevista.